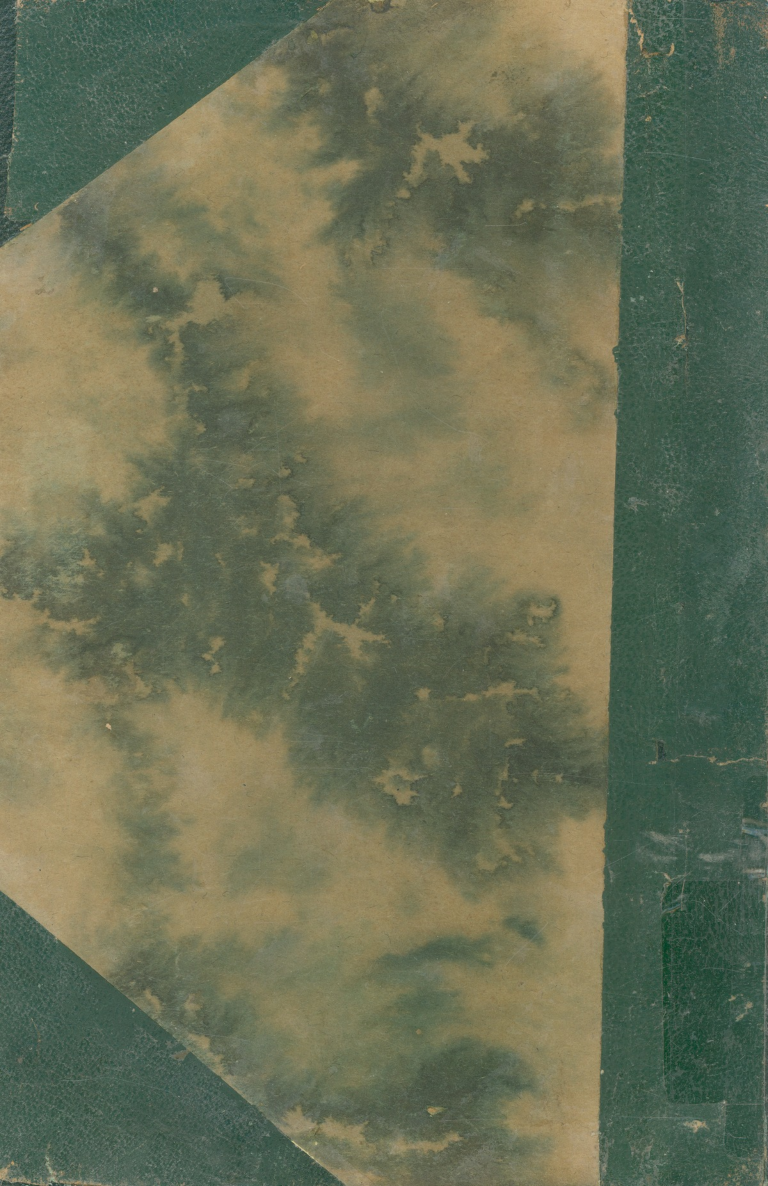
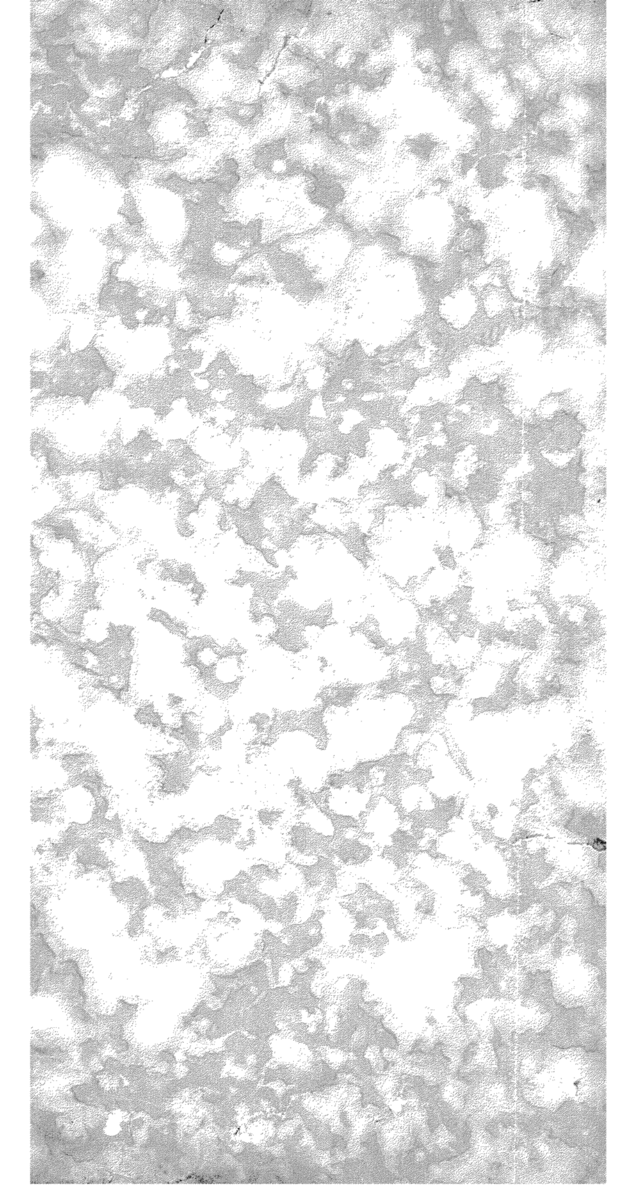
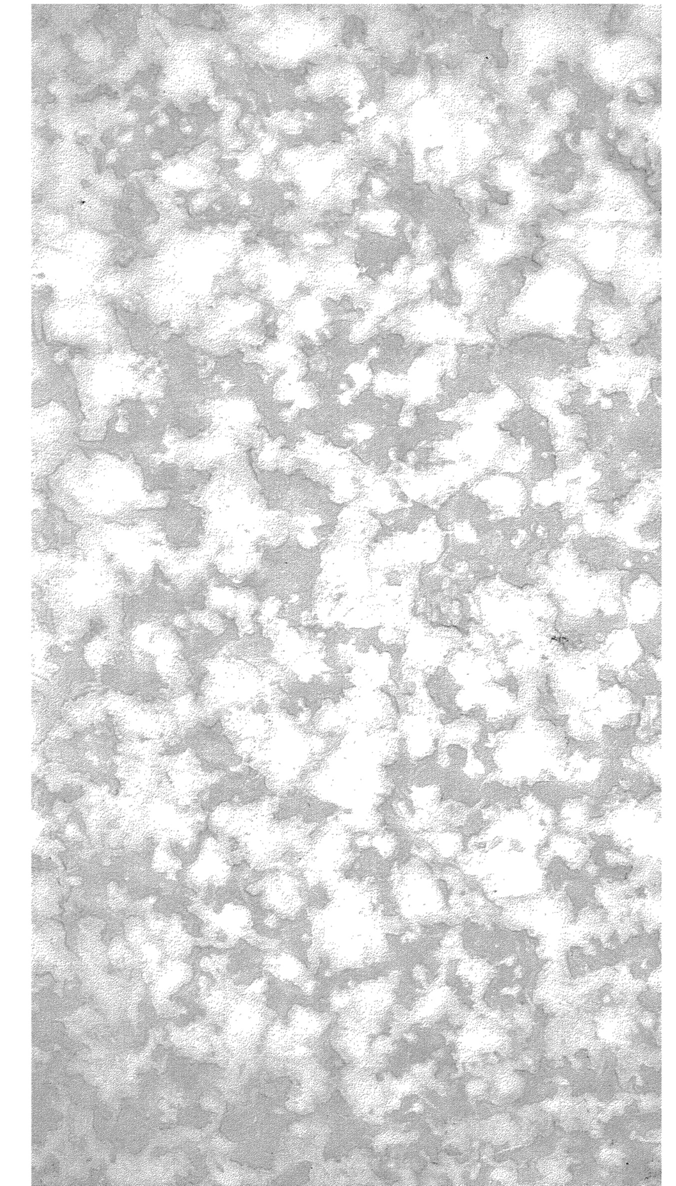








تاريخ التربية

تأليف

مصطفى أمين

المفتش بوزارة المعارف العمومية

وأستاذ التربية والأخلاق بمدرسة دار العلوم سابقًا

قررت وزارة المعارف العمومية

تدريس هذا الكتاب بجميع مدارس المعلمين والمعلمات

الطبعة الثانية

١٣٤٤ هـ = ١٩٢٦ م

مطبعة المعارف بشارع الفجالة بمصر

الجزء الاول

فى التربية عند القدماء

بسم الله الرحمن الرحيم

الحمد لله رب العالمين ؛ والصلاة والسلام على سيدنا محمد وآله وصحبه أجمعين .

وبعد فقد أدركت الأمم الغربية فضل تاريخ التربية من زمن بعيد ، وعرفَتْ ما له من عظيم النفع فى تهذيب النشء وتقديم صناعة التعليم ، فتنافس علماؤها فى جمع فرائده ، واقتناص شوارده ، وتباروْا فى تحقيق مسائله ، وترتيب حقائقه ، وصنفوا فيه من جليل الكتب ما يَشفى غُلَّةَ الطلاب ، ويُرْوى ظمأ الباحثين

أما مصر الحديثة الفتية ، فقد أتى عليها حين من الدهر ، غفَلَت فيه عن هذا العلم ، حتى إذا كانت نهضتها الحاضرة ، وحركتها العلمية الحديثة ، فَطِنت له ، وعرفت قيمته ، وقدرته حق قدره ، فأنزلته المنزلة اللائقة به ، وضمته إلى ما يدرس من العلوم والفنون فى مدارس المعلمين ، فأقبل عليه المعلمون والمتعلمون وتسابقوا فى تحصيله ، واقتبسوا من آياته وأسراره ما هداهم الى أقوم السبل وأوضح المناهج فى تربية الأحداث وتقويم الناشئين

ولقد كنا نقدر مع هذه الحركة المباركة ، أن تتبارى الأقلام العربية فى تناوله ، ويتوفر رجال العلم من المصريين على التأليف فيه ، غير أن الأمور جرت على غير هذا التقدير ، ولم يدون فيه بلغة البلاد إلاَّ اليسير القليل

ولما كانت حاجة الطلاب لا تزال شديدة إلى كتاب مفصل فى هذا الموضوع ، يصف سير العلوم والفنون عند الأمم والشعوب الغابرة والحاضرة ، ويشرح مذاهب التربية وأغراضها فى العصور القديمة والحديثة ، ويفصّل جهود العلماء والمربين ، وما كان لهم من الأثر فى ترقية حياة الانسان وتقريبه من الكمال الذى خلق له ، وضعتُ هذا الكتاب ، وجعلت الكلام فيه قسمين : فأما أحدهما فى التربية القديمة ، وفيه مباحث

أربعة : أولها فى التربية عند قدماء المصريين ، وثانيها فى التربية عند الاغريق ، وثالثها فى التربية عند الروم ، ورابعها فى التربية عند العرب

وأما ثانيهما ففى التربية الحديثة ؛ وقد فصلتُ القول فيهِ تفصيلاً ، وأتيت فيه على جميع أدوار التربية من أيام النهضة الأوربية إلى أيامنا الحاضرة ، وخَصَصْتُ بعنايتى فريقاً من أئمة المربين ، تجافت جنوبهم عن مهاد الراحة فى سبيل تربية النشء ، وإعداده للحياة الصالحة الكاملة

ولقد عولت فى جمع هذا الكتاب وفى ترتيبه وتقسيمهِ ، على طائفة من الكتب القيمة ، لأصدق العلماء رواية ، وأحسنهم بهذا العلم دراية ، وانى لأرجو من الله سبحانهُ وتعالى الذى وفقنى لهذا العمل وأقدرنى عليه ، أن يجعله خالصاً لوجهه الكريم ، وأن يقوى به نهضتنا الحديثة فى التربية والتعليم ، انه سميع مجيب .

مصطفى امين

القاهرة أول يوليو سنة ١٩٢٥

مقدمة

تعريف تاريخ التربية

هو ذلك العلم الذى يَعرض علينا جميع ما اهتدى إليه الانسان فى مختلف العصور من الآراء والأفكار والأعمال الخاصة بتربية النشء وتقويمه

فهو الذى يبين لنا أساليب التربية وموادها عند كل أمة وفى كل عصر . وهو الذى يترسَّم آثارها ويستقرى أحوالها ، ويصف الرقى الذى تدرجت فيه من مبدأ نشأتها فى الأيام الخالية إلى المدى الذى وصلت إليه فى الأزمنة الحاضرة . وهو الذى يترجم للنابهين من المربين ، ويقص علينا ما يفيدنا من سيرهم وأخبارهم ، ويشرح ما كان لآرائهم وأعمالهم من الفضل فى إنهاض التربية ورفع شأنها بين الأمم . وهو الذى يصف لنا ما تجشمه رجال التربية وأقطابُها من الصعاب فى اختيار الأوضاع والأساليب ، وابتكار الطرق والأنظمة التى عبَّدوا بها سبل التهذيب والتعليم ، حتى اهتدى المربون الآن إلى التى هى أقوم

ويشمل تاريخ التربية عدا ما تقدم ، وصفَ الشئون الاجتماعية والسياسية والدينية ، وما إلى ذلك من كل ما يؤثر فى التربية ومقاصدها تأثير نقص أو كمال

فوائده للمربين

تتوفر مدارس المعلمين فى الممالك الراقية على دراسة تاريخ التربية ، وتُعْنَى به الأمم الناهضة فى هذه الأزمنة جد العناية ، وتعد معرفته ضرورية لكل من يتصدى للقيام بتربية النشء وتعليمه على أساس قوى متين . وإنه لجدير بكل هذه العناية ، وخليق بكل تلك الرعاية ، فهو الذى يزيدنا بصراً بشئون التربيـة ، وخبرة بأحوال التعليم ، فنأتى بيوته من أبوابها ، ونسير فى طرقه على هداية بها ، فنقيس الحاضر بالغابر ، ونعرف

الأشباه والنظائر، حتى نصل إلى الغايات من أقرب المناهج، وأوضح المسالك. كذلك يعصمنا من الزلل الذى وقع فيه كثير من أسلافنا، بما يعرضه علينا من طرائقهم ومقاصدهم، ومما يدلى بهِ من أسباب ما لاقوه من إخفاق أو نجاح. ومن فوائده أنهُ يأخذ بأيدينا إلى أرشد المناهج وأسدها فى تعليم الأحداث، ويَهدينا إلى الأسس الأولى التى قامت عليها الطرائق والنظم الحديثة فى التربية والتعليم. وإن ننس لا ننس ما له من الأثر فى تقوية عزائم المعلمين، وإثارة هممهم، بما يضرب لهم من أمثلة المربين الذين وهبوا لتربية الأطفال نفوسهم، وأنفقوا فيها المضنون به من أموالهم وأوقاتهم، وأنْضَوْا لها ركائب أعمارهم، لعلمهم أنها خير وسيلة لاعزاز الوطن وإسعاد بنيه. وفى ذلك سلوى تحبب إلى المربين ما قد يلاقونه من نصب، وتُهَوِّن عليهم ما ينبغى أن يبذلوه من جهد وعناء

هذا إلى أنه فن لا غنى عنه لمن أراد أن يدرس علم التربية، ويُلِمَّ بأصوله وقواعده على الوجه الصحيح الأكمل.

الباب الأول

المصريون القدماء

الحضارة المصرية القديمة

حضارة المصريين عريقة فى القدم . ويظن أكثر المؤرخين أنها أقدم حضارة فى العالم . وإنك لتجد فى الآثار المبثوثة فى أرض مصر ، وفى المنقولة إلى كثير من دور آثار الأمم ، ما يدل دلالة صريحة على أن المصريين كانوا ينعمون بحضارة راقية ، فى حين كان الهنود والفرس واليهود واليونان والروم هملاً يتخبطون ظلام الجهالة ، ويعيشون فى الخمول والبداوة .

ولهذا كانت الأمم فى العصور الغابرة تمجد مصر . وتعرف لها مكانتها فى الرقىّ والتقدم ، وتعدها مدرسة الحكمة ومهبط العلوم والفنون ، وترسل اليها النابغين والنابهين من رجالها ، لينهلوا من مواردها ويقتبسوا من معارفها ، وحسبك من ذلك أن الإغريق أوفدوا اليها من فلاسفتهم فيثاغورس وأفلاطون ، ومن رجال تشريعهم لِيكُورْغُوس . وصولون ، فأقاموا بها ما شاءوا ، ثم عادوا الى ديارهم مزودين بما شاء الله من علم وحكمة .

الصناعة

قد دلت الآثار المصرية القديمة على أن المصريين القدماء نبغوا فى الصناعات ، ووصلوا بكثير منها الى درجة الكمال . فنسجوا الأقمشة ، وفلحوا الأرض ، وصنعوا الزجاج ، وبرعوا فى تلوينه ، وأبدعوا فى نقش الخرز وطلاء الكئوس والآنية ، واستعملوا

الحديد والصلب ، وجعلوا منهما آلات نافعة وأدوات مفيدة . وصاغوا الذهب والفضة حلياً وآنية وتماثيل . واتخذوا من قصب البَرْدِى الورقَ والأمراس والنعال والحصير والزوارق . وكانت لهم فى تلوين السلات والحصير والملابس براعة تكاد تقصر دونها براعة أهل الأجيال الحاضرة .

العلوم والمعارف

قد بلغ المصريون القدماء فى علومهم ومعارفهم مبلغاً عجزت عنه الأمم المعاصرة لهم ، ووصلوا ببعض فنونهم الى درجة من الكمال عجيبة مدهشة ، حتى ان كثيراً من الباحثين لا يسلمون بأننا نعرف الآن من بعض هذه الفنون أكثر مما عرف المصريون منها منذ أربعة آلاف عام

ومن علومهم الهندسة العملية ، وقد ساعدهم على الحذق والمهارة فيهـا حاجتهم الى الاشتغال بأمور الرىّ ، وشغفهم الشديد ببناء الأهرام والمقابر ، وإقامةِ المسلات والأعمدة الضخمة فى الهياكل والمعابد . فهذا «مينا» رأس الأسرات الملكية،قد استطاع أن يحول مجرى النيل من الجبل الغربى الى مجراه الحالى . وهذا «أمنمحعت» الثالث ، قد شيَّد فى الفيوم ذلك الخزان العظيم الذى حفظ به ماء الفيضان ، فأحيا الله به أرضاً واسعة مترامية الأطراف وقد كانت مقفرة مجدبة . ولقد كانت معارفهم الهندسية كلها عملية محضة ، وصلوا اليها بتجاربهم ، ولم يعتمدوا فيهـا على علم نظرى ، فانهم لم يصلوا فى الهندسة النظرية الى درجة راقية .

ومن علومهم علم الفلك ، وهم من أقدم الشعوب التى اشتغلت به ، وقد كشف الباحثون فى مقابرهم آلات للرصد ، ومصوَّرات عجيبة لشكل السماء ، وهم أول من حَسَب طول السنة بالتقريب ، فجعلوا عدة أيامها خمسة وستين وثلاثمائة يوم ، وقد كان ذلك قبل المسيح بأكثر من أربعة آلاف عام . أما علم الطب فقـد كانت قدمهم فيه راسخة ، ولم يَفْضُلهم فيه من الأمم القديمة إلاَّ اليونان بعد عصور طويلة ، غير أن

معارفهم الطبية كانت مشوبة بكثير من الخرافة، فكان للشعوذة والرُّقَى والتمائم وضروب السحر فى طبهم شأن يذكر. وقد كانت أدويتهم فى الغالب كريهة الريح قذرة التركيب، تشمل بين عناصرها اللحوم العفنة الفاسدة، ودم الضب وأسنان الخنازير والبعر والسِّرقين، إلى غير ذلك مما هو مستقذر مستبشع. ولم يكن للمصريين القدماء معرفة بالتشريح، لأن شريعتهم كانت تحرمه، وقد كانوا يخلطون بين القلب والرئتين فى كثير من الأحيان

الكتابة

الكتابة المصرية أقدم كتابة فى العالم. ويرى أكثر المؤرخين أن الفينيقيين أخذوا كتابتهم عن المصريين بتغيير يسير، وأنه عن الفينيقيين أخذت الأمم الأخرى، فالكتابة المصرية على ذلك أساس كل كتابة فى العالم.

وقد وضع اليونان لحروف الكتابة المصرية القديمة لفظ «هيروغليف»، أى الحروف المقدسة، وقد بقيت هذه التسمية مرعية إلى اليوم. وتتركب الكتابة الهيروغليفية من علامات وصور مختلفة لأنواع الحيوان والنبات وغيرهما من الأشياء المادية، كل صورة رمز لمعنى أو أكثر. ثم دخل هذه الكتابة شىء من التنقيح والتهذيب والاختصار، فنشأت الكتابة الهيراطيقية التى كانت تكتب دائمًا من اليمين الى اليسار، على خلاف الخط الهيروغليفى فإنه كان يبتدأ به تارة من اليمين إلى اليسار، وأخرى من اليسار إلى اليمين من غير فرق.

ثم دخل الكتابة الهيراطيقية شىء من التغيير والاختصار، فكانت الكتابة الديموطيقية أى الكتابة العاميـــة وقد بقيت هذه الكتابات الثلاث مستعملة بين الناس، غير أن الأولى كانت خاصة بالنقش على المبانى وبالشئون الدينية، أما الوليدتان، فقد كانتا تستعملان فى التجارة وفى بقية الأمور الدنيوية وفى نشر الأعمال الأدبية من تأليف وتصنيف.

اللغة وآدابها

ظلت الأقلام الثلاثة باقية متداولة إلى أن دخل الدين المسيحى بلاد مصر ، فقامت الكتابة القبطية مقامها وهى مركبة من حروف الهجاء اليونانية ، ومن ستة أحرف أخرى توافق بعض أصوات مصرية ليس فى اليونانية ما يعبر به عنها ، وقد بقيت هذه اللغة القبطية إلى حوالى القرن الرابع عشر بعد الميلاد . وتدل الآثار الباقية الى الآن على أن آداب اللغة المصرية كانت مستفيضة . فقد كتب المصريون فى الدين والأخلاق وشئون الحياة العملية ، وألفوا الكتب المدرسية والأغانى والأناشيد ، وقد عثر الباحثون فى النواويس على كتب كثيرة فى الطب والسحر والزهد ، وعلى كثير من القصائد والرسائل التى كتبت فى أغراض مختلفة . ومن كتبهم الشهيرة التى وصلت إلينا كتاب الأخلاق وكتاب الموتى

أما كتاب الأخلاق فأقدم كتاب فى العالم ، ألفه « فِتَاح حوتيب » أحد أبناء الملوك فى الأسرة الخامسة سنة ٣٦٠٠ ق م . وكان رجلاً حصيفاً مجرباً عاش من العمر مائة وعشر سنين . ولقد رأى أن يخدم أبناء وطنه بما استفاده فى حياته الطويلة من التجارب الواسعة ، فوضع هذا الكتاب وضمّنه جملة صالحة من الحِكم والمواعظ والأمثال ، فاهتدى الناس بهديها وانتفعوا بها أيما انتفاع . ومن وصاياه فى الحث على طاعة الوالدين ومليك البلاد قوله « يسعد الولد المطيع الخاضع ، ويحيا حياة طويلة حافلة بالخير والبركة وانى لم أبلغ هذه السن العالية إلاّ بفضل طاعة الوالدين وطاعة المليك ، وقيامى بواجبى لهم خير قيام » ومن وصاياه أيضاً فى الحث على محاسنة الزوجة وحسن عشرتها قوله « إن كنت عاقلاً فأحب زوجتك وأكرمها ، ووفِّرلها ما تشتهى من الغذاء والزينة ، واملأ قلبها بأنواع الغبطة والسرور ما حييت ، ولا تكن معها قاسياً غليظ القلب »

أما كتاب الموتى فهوكتابهم المقدس ، وفيه صلواتهم وأدعيتهم ومواعظهم وأخبار آلهتهم ومعتقداتهم الدينية وآراؤهم فى الحياة والموت ، وهو دليل الأرواح عند انتقالها

من الدار الفانيــة إلى الدار الباقية . وفيه ما ينبغى للروح أن تقوله يوم الحساب دفاعاً عن نفسها فى قاعة العدل أمام الإله أوزيريس وقضاته الاثنين والأربعين

ولقد كان الكهنة يرتلون فصولاً من هذا الكتاب فى احتفالات الجنائز، وكان أفراد الأسرة يجتمعون عند إحياء ذكرى فقيدهم فيتلون قطعاً منه فى غرفة القبر، معتقدين أن روح الميت تسمعهم وقت التلاوة فتستفيد مما يتلون، وتستعين بذلك على اجتياز المحن التى تلاقيها فى طريق الآخرة . وقد كان من عادة المصريين أن يضعوا هذا الكتاب المقدس مع الميت فى قبره، ويختاروا فوق ذلك آيات منه فيكتبوها على جُعَل أو على قطعة من ورق البَرْدى ثم يعلقوها فى عنق الميت يوم دفنه، كتميمة تحببه إلى الآلهة وتستميلهم إلى إكرامه وغفران ذنوبه .

طبقات الناس

كان سكان البلاد المصرية فى الأزمنة القديمة طبقات عدة متفاوتة فى المجد والشرف

الطبقة الأولى : طبقة الكهنة، وهى أشرف الطبقات وأعلاها . وراموز العلم والغنى والجاه، وربة السلطان والنفوذ والقوة فى البلاد . كانت تملك ثلث الأراضى المصرية مُعْفًى من الضرائب، ولم تكن أعمال أفرادها مقصورة على الخدمات الدينية كما يُتَوهم، بل كانوا يشغلون جميع مناصب الحكومة ومراتبها الرفيعة، ويتولون جميع الأعمال والشئون التى تحتاج فى إدارتها إلى المهارة والعلم، فكانوا الأطباء والمهندسين والمعلمين والقضاة والمؤرخين والمنجمين والحاسبين والكاتبين وجباة الضرائب والرقباء على الموازين والمكاييل، وكانوا نصحاء الملك وأعوانه وأصحاب الرأى عنده وذوى الحظوة لديه، يقربهم ويدنيهم من مجلسه ويجزل لهم من العطاء، ولم يقتصر على إعفائهم من ضرائب الأرض التى يملكونها على سعتها وكثرتها، بل اختصهم بأرزاق واسعة يتقاضونها أجوراً لأعمالهم وخدماتهم، ويعيشون منها فى سعة وبذخ، حتى لقد كان لكثير منهم من القصور والضياع مثل ما للملك

الطبقة الثانية : طبقة الجنود ، ولها المحل الثانى فى الشرف والرفعة . وقد كان لكل فرد من أفرادها قطعة صغيرة من الأرض معفاة من الضرائب تبلغ ستة (الأفدنة) ونصف (الفدان) ، ولكل من هذه الطبقة وسابقتها حقوق اختصوا بها فى الدولة ، لم تكن لتمنح غيرهما من الطبقات ، وهما متقاربتان فى الشرف والنبل ، ولكن الهوة التى بينهما وبين غيرهما عميقة بعيدة المدى

الطبقة الثالثة : وتنقسم ثلاثة أقسام ، طبقة الزراع ورجال الملاحة ، وطبقة الصناع والتجار ، وطبقة العمال . ويلى هـذه الطبقات الثلاث الموالى ، وهم عادة من أسرى الحرب ، وأحط فى الرتبة من العمال ، وقد كان الحقد آخذاً مأخذه بين هذه الطبقات ، فكثيراً ما ثار بعضها على بعض ، ولكن الكهنة والجنود كانوا موضع الإجلال والاحترام من الناس جميعاً .

الديانة

المصريون القدماء من أشهر الأمم القديمة تعبداً وتديناً . ومن نظر فى معابدهم ومقابرهم ، وتأمل فيما حوته من الصور والنقوش والتماثيل ، خيل اليه أن المصريين أقوام خلقوا للعبادة والتنسك ، وأنهم لم يعنوا بشىء عنايتهم بتقديس الآلهة وتكريم الموتى والاستعداد للحياة الآخرة .

عبادة القوى الطبيعية

كان للبيئة تأثير كبير فى أفكارهم وعقائدهم الدينية ، فقد تأملوا فى الطبيعة حولهم فوجدوا الشمس والنيل قد خلقا مصر خلقاً ، وانه لولاهما لما كانت مصر ولا كان أهلوها ، فاتخذوهما إلهين ، وتقربوا إليهما بالعبادة وتقديم الهدايا والقرابين ، ويعد هذان الكائنان أقدم آلهة المصريين وأعظمها شأناً ؛ وقد كثرت آلهتهم بعد ذلك ، فعبدوا الأرض والسماء والقمر والنجوم وكل كائن له تأثير ظاهر قوى فى حياتهم وحياة بلادهم ، وكانت الشمس أعظم آلهتهم على الإطلاق ، ولذلك كثر عبادها واختلفت أسماؤها ،

فسميت رَعْ ، وأمون ، وهُور ، وفِتاح ، وتوم ، وأُوزيريس ، وتغنى الشعراء بتمجيدها وتعظيمها ، ومن ذلك قولهم فيها « انك تظهرين كل صباح ، فما أسعد من سقطت على جبينه أشعتك ، إنك تغربين ولكنك دائمة الوجود ؛ . . أيها الكوكب الطافى على بحر الفضاء العظيم بسنائكَ ولألائك البهى ، إنكَ تلد نفسكَ من غير شريك ولا معين ، على انهُ لا ولادة ولا فناء » ومن أقوالهم فى تحيتها وقد جاء ذكره فى كتاب الموتى « تحية لك أيها السائح المنير الدائر فى فلكه ، تحية لك يا أعظم الآلهة ويا رب الأرباب »

عبادة الحيوان

اعتقد المصريون أن الآلهة تحل فى بعض أجساد الحيوان ، فعبـدوا من أنواعه ما رأوا أن روح الإله حلَّت فيه . عبدوا الثور والجُعَل والباشق والقِط والكلب والتمساح ، ولم تكن هذه الآلهة عامة بين الناس ، بل كانت خاصة ، لكل إقليم إلهه الخاص به ، فبينا كان التمساح يعبد فى طيبة ، ويُتَزَلَّفُ إليه بأنواع القرابين ، كان الناس يقتلونه ويطاردونه فى جزيرة الفيلة .

ولقد كان احترام هـذه الأنواع الحيوانية ، وتوفُّرُ الناس على عبادتها وحمايتها ، بالغين مبلغًا عظيماً ، يدل على ذلك أنه فى عهد بطليموس فى القرن الأول قبل الميلاد ، قتل أحد رجال الروم قطاً فى الاسكندرية ، فثار من أجل ذلك الشعب وقبض عليه وذبحه ، على الرغم من إرادة الملك وشفاعته فيه ؛ فعل المصريون ذلك على حين كانوا يرهبون جانب الروم ويخافونهم ، ويبذلون قصارى جهدهم فى استرضائهم والتودد اليهم

كانت هذه الآلهة تأكل وتشرب ، وكان أفضل ما يتزلف به المرء اليها وينال به رضاها ، أن يقدم اليها الطعام والشراب وكل ما تحتاج اليه فى حفظ حياتها ، قال « إستَرَابُون » المؤرخ الاغريقى المشهور يصف زيارته تمساحًا مقدسًا فى طيبة ، « رأيت هذا الحيوان رابضًا على شاطىء غدير ، ورأيت الكهنة قد اقتربوا منه ، ففتح اثنان منهم فمه وتقدم ثالث فحشاه بصنوف الحلوى والسمك المشوى ، ثم سقاه شرابًا من العسل »

ومن أعظم هذه الآلهة الحيوانية وأجلها شأنا العجل « أبيس » ، وكان يعيش فى معبد فى منف يحرسه الكهنة ويتولون خدمته ، وهو فى اعتقادهم الحيوان المقدس الذى يحل فى جسمه المعبود فتاح إله الشمس . وكان الكهنة يختارونهُ من بين عجول البقر ويتعرفونه بعلامات تجتمع فيه ، منها سواد شعره ووجود غرة فى جبهته مثلثة الشكل. وكانوا اذا اهتدوا اليه فرحوا فرحًا شديداً ، وأنفقوا سحابة يومهم فى رقص وغناء وغبطة وسرور ، وكانوا اذا مات عمَّهم الحزن واستمروا كذلك حتى يهتدوا الى غيره . على أن الكهنة ما كانوا ليتركوه يتخطى الخامسة والعشرين من عمره ، فاذا بلغها ولم يمت أغرقوه فى عين ماء ، ثم حنطوا جثته ، ودفنوه بجانب أسلافه فى احتفال مهيب .

عبادة الأصنام

مَثَّل المصريون آلهتهم على أشكال مختلفة : فمنها ما صورته صورة إنسان ، ومنها ما صورته صورة حيوان ، ومنها ما له رأس إنسان وجسد حيوان ، ومنها ما له رأس حيوان وجسد إنسان . وقد كانت أسماء هذه التماثيل تختلف باختلاف الجهات والأقاليم، واليك تمثالَ إله الشمس ، فقد كان أهل منف يسمونه فتاح ، وأهل طيبة يسمونه أمون، وأهل إدفو يسمونه هوروس ، وأهل دندره يسمونه هاتور ، وقد كان شأن الإله يختلف عظمة باختلاف المدينة التى يعبد فيها ، وأعظم الآلهة ما كان مقره قصبة الملك .

ولم يكن المصريون يعتقدون أن هذه التماثيل مجرد رموز للآلهة ، بل اعتقدوا أن الآلهة تحل فيها وتسكنها

عبادة الموتى

عبد المصريون أرواح الموتى ، وكانت هذه العبادة سائدة فى عصر الأهرام ، وكان المصريون إذا مات لهم ميت ، زينوا قبره بالكراسى والأنضاد وأدوات الزينة والأسلحة والحراب والنقوش والتماثيل ، وملئوه بصنوف الطعام والشراب واللباس ، إذ كانوا يعتقدون أن آلهتهم لا يرضون عن الميت إلاَّ إذا اهتم الأحياء بتكريمه عند وفاته ،

فاحتشدوا حول جنازته وقت دفنه ، وملئوا قبره بنفيس الهدايا وعظيم الذخائر . كانوا يعتقدون أن الميت الذى يُكَرَّمُ هذا التكريم يرتفع إلى درجة الآلهة ويستحق العبادة والتقديس . ومن أقوالهم فى ذلك « إن الميت الذى يتقدم إلى الآلهة بقبر مملوء بالقرابين لن يَمَسّه ألم ، ولن يناله وَصَب ، ولن يموت مرة ثانية ، وسيأكل ويشرب كل يوم مع أوزيريس ، ويخرج فى زورق مع هوروس يطوف حول الأرض بالليل والنهار ويصير إلها تحق على الأحياء عبادته »

التوحيد

لقد انتهى بعض العقول العالية فى العصور الأخيرة من عصور الدولة إلى أن الالهة التى تملأ المعابد والمقابر لم تكن سوى مظاهر لإله واحد عالم بصير حى باق لا شبيه له يحكم فى السموات والأرض ولا تدركه العيون ، غير أن هذا التوحيد لم يكن سوى مذهب دان به بعض المفكرين وقصروه على أنفسهم، ولم يكن يوماً من الأيام دِيناً عاماً يدين به الشعب أو يمليه القساوسة على الناس .

آراؤهم فيما بعد الموت

يرى المصريون القدماء أن المرء متى مات انفصلت روحه عن بدنه ، وسعت مهرولة إلى حيث تغرب الشمس تحت الأرض . هناك تجد إله الأموات أوزيريس جالساً فى صدر قاعة العدل، وحوله اثنان وأربعون حَكَماً من الآلهة، فتتقدم إليهم خاشعة مستكينة ، فيحاسبونها على ما فرط منها أيام الحياة ، ويطلبون اليها أن تدافع عن نفسها سلباً وإيجاباً . فتقول فى دفاعها السلبى ، « ما أتيت فاحشة ، ولا ارتكبت منكراً ، ولا أغضبت إلها ، ولا صدت حيواناً مقدساً ، ولا سرقت مِيرَةَ الموتى ، ولا سلبت عصائبهم ، وما انتهكت حرمة المقابر ، ولا اغتصبت ذخائر المعابد ، وما كذبت ، ولا قتلت نفساً بغير حق ، وما أفسدت بين العبد ومولاه ، وما عذبت أيّماً ، ولا حلت بين الرضيع ولبنه، ولا ألفت البطالة ، ولا خنت عهداً ، ولاطفّفت كيلاً ، ولا أجعت إنساناً ، ولا أبكيت

أحداً » وتقول فى دفاعها الايجابى « أطعمت الجياع ، وأسقيت العطاش ، وكسوت العراة . وقدمت القرابين للآلهة »

فإن قبل القضاة دفاعها ، وظهر لهم أنها كانت طيبة مخلصة فى حياتها ، أطلقوها تطير أحقاباً . وهنا تجتاز محناً وشدائد ، ثم ينتهى أمرها بأن تحشر فى زمرة الآلهة وتقيم فى النعيم الدائم . وإن قصرت فى دفاعها وظهر للقضاة إثمها وفجورها ، قضوا عليها بالعذاب ، فقضت فيه قروناً ، ثم انتهى أمرها بالهلاك والفناء



الاله أوزيريس وقضاته فى قاعة العدل يحاسبون النفس على ما فرط منها أيام الحياة

كانوا يعتقدون أن الروح بعد الموت قد تعود إلى الجسد لتستريح فيه أحياناً ، ومن أجل ذلك كانوا يُعْنَوْن جد العناية بأجساد موتاهم ، فيحنطونها ويحفظونها فى مقابر منيعة ، ويضعون بجانبها ما تحتاج إليه من طعام وشراب وأثاث ورياش .

التربيــة

أغراضها

كان زمام التربية المصرية القديمة فى أيدى الكهنة ، فكانوا رجال العلم وحفظته والمعلمين والمؤدبين . وكان الرجل إذا التمس معلماً لولده لم يجده إلا بين رجال هذه الطائفة . وكانت التربية عندهم ترمى إلى تخريج المتعلمين فى الفنون والصناعات الرائجة فى ذلك الوقت ، كالهندسة والبناء والنقش والتصوير والطب والكتابة والجندية والموسيقى وغيرها مما كان يضمن للإنسان فى ذلك العهد عيشة راضية فى الدنيا ويكسبه رضا الآلهة ومحبتهم فى الدار الآخرة .

هكذا كانت التربية عندهم عملية مادية . أما التربية النبيلة التى ترمى إلى كسب المعارف والبحث فى الحقائق لذاتها وإن لم يكن من ورائها شىء من النفع المادى ، فلم يكن وقتها قد آن بعد . وقد كانت للتربية عندهم منزلة عالية ومقام رفيع ، فكانوا يحثون عليها ويُرغّبون فيها ، ومما يؤثر عنهم فى ذلك قولهم « ما أشبه الجاهل بالحمار المثْقل ، يحتاج دائمًا إلى من يقوده أو يدفعه » وقولهم « أقبل على عملك وتعلم الكتابة تكن أهلاً للقيادة والزّعامة بين الرجال »

نظمها ومعاهدها ومناهجها

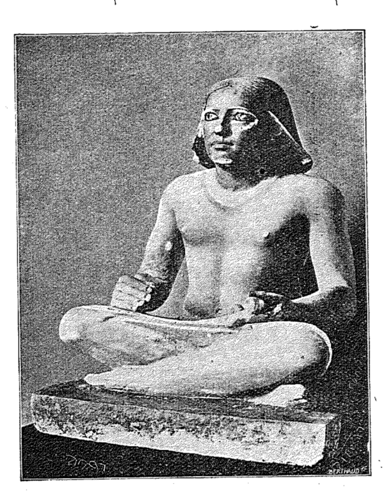
كانت الحياة المدرسية تبتدئ فى الغالب والأطفال فى سنتهم الخامسة . وكانت ساعات العمل فى المدرسة تبلغ كل يوم ستا . ولم يكن للحكومة شىء من السيطرة على شئون التربية ، كما أنهُ لم يكن للأمة نظام مسنون فى تربية النشء ، وإنما كان الناس أحرارا ، فمن شاء منهم تربية أطفاله سعى وتلمس لهم المعلمين ليعلموهم مبادئ القراءة والكتابة والحساب . وكان المحترفون بالتعليم الابتدائى كثيرين ، يقنعون باليسير من الأجر ، ولهذا كانت التربية الابتدائية سهلة المنال ميسورة للنــاس جميعًا . أما التربية العالية فقد كانت ميزة الأشراف ، مقصورة على ابنائهم ، وكانت معاهدها غالبًا فى معابد المدن الكبيرة من المملكة . واقدم هذه المعاهد واشهرها معبد فتاح فى منف ، ومعبد رَعْ فى عين شمس ، ومعبد أمون فى طيبة .

ومن المعاهد العالية التى تأخر بها الزمن، متحف الاسكندرية الذى وصل الى غاية كماله فى أواسط القرن الثالث قبل المسيح ، والذى صارت به الاسكندرية فى ذلك العهد أكبر مركز للعلوم والمعارف فى العالم أجمع ، يقصدها الفلاسفة والعلماء من جميع أرجاء المعمور ولا سيما الإغريق والروم

إلى جانب هذا المتحف قامت دار الكتب الشهيرة التى أسسها البطالسة ، وجمعوا إليها الكتب من جميع الأقطار المتمدينة ، فكانت عونًا للطلاب والفلاسفة والباحثين والمنقبين . ولا غرو فقد حوت خزائنها ما يزيد على سبعمائة الف كتاب .

كانت أغراض التربية العالية فى هذه المعاهد تنحصر فى إعداد الطلاب لأعمال الحياة وتخريجهم فى المهن والحرف التى يريدون مزاولتها فى حياتهم العملية ، ولهذا كان غير مألوف أن ينهج الشاب فى حياته منهجاً غير الذى رسمه لنفسه ايام التربية ، وأهم هذه المهن وأعمها شيوعاً بين الطلاب مهنة الكتابة ، وقد كانت تعد أساس التعليم العالى ، وأولَ خطوة يخطوها الشبان إلى المناصب العالية فى الحكومة .

والكتّاب فى تلك العصور القديمة وإن كانت الحاجة إليهم قليلة لانتشار الجهل وفُشُوا الأمية كانت لهم منزلة عالية بين الناس ، وكانت لهم أعمال كثيرة متنوعة مختلفة ؛



الكاتب المصرى

منها نسخ الكتب المقدسة ، وتحرير الوثائق الرسمية ، وإدارة الضياع الواسعة والمتاجر الكبيرة التى لا تستقيم أمورها بغير الحساب والكتابة . ومنها تَسْيِير الأعمال الجندية والمدنية والدينية وغيرها من كل ما يحتاج إلى حذق ومهارة .

وقد كان الكتّاب طبقتين دنيا وعليا ، أما الدنيا فهى التى كانت تقنع بالتربية الابتدائية ، وكان تلميذها إذا أتم هذه التربية ذهب من فوره الى مصنع أو متجر أو مكتب عام ، فجلس بجانب من فيه من الكتاب المجربين ذوى الدُّرْبة والخبرة الواسعة ، وتعلم منهم كيف يكتب العقود ويحرر الوثائق بصيغها المألوفة ، وأخذ عنهم الخط الهيراطيقى الذى أسلفنا ذكره .

وأما الطبقة العليا فقد كان شأنها غير ذلك : كان طالبها يتم دراسته الابتدائية ، ثم يلتحق بمعهد من معاهد التربية العالية المتخذة فى المعابد المشهورة ، وهناك يقبل على حذق الهيروغليفية والهيراطيقية والديموتيقية ، ثم لا بد له بعد ذلك من دراسة الفلسفة والقانون ، ورياضة نفسه على الأخلاق الكريمة الطيبة .

ومن أراد أن يُعد نفسه لمهنة أخرى غير الكتابة ، فلا بد له بعد إتمام التربية الابتدائية من أن يأخذ نفسه بمنهاج خاص يؤهله للمهنة التى اختارها ، فمن رغب فى هندسة البناء كان حتماً عليه أن يدرس الرياضة وعلم الآلات (الميكانيكا) ، وأن يُحصّل كثيراً من أبواب التاريخ ومسائل الدين . ومن رغب فى الطب درس علم وظائف الأعضاء وألم بشىء من ضروب السحر والرُّقَى ، ودرس إن شاء بعض الأعضاء الرئيسة فى البدن كالعين والمخ والأسنان والمعدة دراسة مطولة . ومن أراد أن يكون كاهنًا ، أقبل على درس الكتب المقدسة وشعائر الدين دراسة واسعة تامة ، وتمكن فى علوم الرياضة والعرافة والنجوم ، وغذا نفسه بلبان المعارف العصرية المتنوعة .

وفى القرن السابع قبل الميلاد حدث انقلاب فى وجوه التربية فى مصر ، وذلك لأن أبسمتيك الأول مؤسس الأسرة السادسة والعشرين أراد الانتفاع بحضارة الأمم التى أخذت فى الظهور ، وفاقت المصريين فى الاختراع والابتكار ، فعقد حِلْفًا مع الولايات الإغريقية ، وفتح مدائنه للتجارة الأجنبية ، وعلم أولاده علوم الإغريق وفنونهم ، فأثر هذا فى التربية المصرية ، وصبغها بصبغة إغريقية ، ولم يمض على ذلك غير يسير من الزمن ، حتى كانت اللغة الإغريقية موضوعًا معدوداً فى مناهج الدراسة المصرية

طرائقها وأساليبها

من المقطوع به أن الأحداث كانوا يقضون أوقاتًا طويلة فى تعلم الكتابة الهيروغليفية وهى تلك الكتابة التى يحق للمصريين أن يفتخروا بها ما شاءوا، فقد ابتكروها ابتكاراً، ولم يكن لغيرهم من الأمم السالفة فضل عليهم فى ذلك .

ومما لا شك فيه أن حوافظ الأطفال وذواكرهم كانت تلاقى فى تعلم هذه الكتابة عناء شديداً ونَصَبًا كبيراً ، فقد كانت حروفها وعلاماتها كثيرة متنوعة تكاد تبلغ الألف عداً ، وهذا لا يطعن فى أنها كانت سهلة المأخذ قريبة المنال .

كانت طريقة تعليم هذه الكتابة أن يكتب المعلمون نماذج للأطفال يحا كونها ، فيأخذ كل طفل قلمه ولوحه الخشبى ويجتهد فى محاكاة النموذج الذى وضع له ،حتى إذا ما قطع هذه المرحلة وأفلح ؛ انتقل بهِ المعلم إلى الكتابة على ورق البَرْدىّ ، فيملى عليه أبياتًا من الشعر ، أو حكاية قصيرة ، أو نُبْذاً من كتاب دينى ، أو فقرة من كتاب مدرسى . وقد يأمره بنسخ قطعة قصيرة أو طويلة من كتاب يعينه له . وبهذه الطريقة كان المعلمون يستطيعون أن يأخذوا الأطفال بجودة الخط وحسن الأسلوب معًا .

وقد عثر الباحثون على كثير من كراسات الخط التى كان التلاميذ يتعلمون فيها الكتابة ؛ عرفوها بما كان فيها من آثار إصلاح المعلمين ، والباحث فى هذه الكراسات يرى كل ورقة من أوراقها قد كتبت من وجهين ، فى أحدهما آثار أعمال التلاميذ فى تحسين خطوطهم ، وفى الآخر مسائل حسابية ورسائل تجارية وكتب معاملات ، كل ذلك دليل قاطع على أنهم كانوا يؤخذون بفنون عملية كثيرة إبان تعلمهم الخط، ويظهر أن دراسة اللغة وآدابها لم يكن لها طريق غير طريق المحاكاة ، إذ لم يعثر لهم إلى الآن على كتاب فى القواعد ، أو على معجم من معجمات اللغة .

وقد مدح أفلاطون طريقة المصريين فى تعليم الحساب ، ولا عجب فقد استطاعوا فى تلك العصور السحيقة أن يصلوا إلى بعض الطرق الحديثة التى تستعمل الآن فى تعليمه ، وهناك من الأدلة ما يثبت أنهم كانوا يعتمدون فى تعليم الأعداد على الألعاب والمشوقات الحسية .

أما المعلمون فكانوا قساة القلوب غلاظ الأكباد ، يرهقون تلاميذهم ويسومونهم سوء العذاب ، وكانت العصا أحب أدوات التأديب إليهم . ومما يؤثر عنهم فى ذلك قولهم « إن الطفل أذنه على ظهره ، فهو لا يسمع إلاَّ حين يُضْرب » وكثيراً كانوا يلجئون فى اللَّمم إلى التوبيخ والتأنيب ، وفى عظيم الجرم إلى الحبس ، فكان من المألوف أن يقضى على المذنب من الطلاب بأن يلازم المعبد لا يغادره ثلاثة أشهر كاملة .

النساء وحظهن من التربية

كان للمرأة عند قدماء المصريين منزلة رفيعة ومكانة عالية ، وكان لها من الإجلال والاحترام أكبر حظ وأوفر نصيب . كانت سيدة فى بيتها عزيزة فى قومها ، مهيبة بين الخدم والحشم ، نافذة الكلمة بين جميع أفراد الأسرة ؛ وقد كان زوجها يجلها ويوليها من أنواع العطف والحنان ما لم تتمتع به نساء الشرق فى ذلك الحين ، كان الرجل لا يتزوج فى الغالب أكثر من واحدة على الرغم من أن الشريعة المصرية القديمة كانت تبيح تعدد الزوجات ، وكان الملوك والأغنياء الذين لا يقنعون بواحدة يتَسَرَّرُون ويتخذون مَنْ يشاءون من السُّرِّيَّات للاستمتاع بهن من غير زواج شرعى

كان النساء يتمتعن بحريتهن كاملة ، فيخرجن إلى الأسواق بغير نقاب ، ويحضرن الاحتفالات الدينية ، ويغشين المنتديات ، ويحادثن الرجال ، ويشتركن معهم فى شئون الحياة ، ويماثلنهم فى الحقوق المدنية . كنَّ يشغلن المناصب العامة ، ويتولين الزعامة والملك ، واليك نِيتُو كْريس . وحَتْشبْسُوت . وكليوبطرة ، فقد جلسن على سرير الملك ، وأدرن شئون البلاد ، وأخبارهن فى كتب التاريخ معروفة مستفيضة .

أما التربية فقد كان لهن فيها نصيب، كنَّ يتعلمن القراءة والكتابة ومبادئ الحساب ، ولكنهن لم يتعدين فى ذلك حدود التعليم الأولى ، ولم يتذوقن طعم التربية العالية فى حال من الأحوال ، وعلى الرغم من ذلك فقد كان هذا التعليم الأولى خير معوان لهن على تربية أولادهن فى المنازل فى الأدوار الأولى من أدوار الحياة

الباب الثانى

اليونان

لليونان من عظيم الأثر فى تأسيس مدنية العالم وحضارته مالا تدعيه أمة من الأمم. ولا عجب، فقد خطوا بالتربية النظرية والعملية فى العصور القديمة خُطاً واسعة، ووصلوا بها إذ ذاك إلى غاية قصُرت عنها همم الشعوب المعاصرة. وقد ظل العالم منذ أزمانهم وهو يهتدى بهديهم ويستنير بنورهم، ويرجع إلى مطالعة آرائهم والبحث فى نظمهم كلما رام ارتقاء أو ابتغى كمالاً.

العوامل التى ساعدت على نهضة اليونان وارتقائهم

كان لكل من البيئتين الطبعية والاجتماعيـــة آثار ظاهرة فى نهضة اليونان واتجاه همتهم إلى تأسيس مدنيتهم وبناء حضارتهم، وتكوين تلك المبادئ العالية والغايات السامية التى رفعت من شأنهم، ونهضت بهم فى كل أطوار الحياة.

فالجو المعتدل القليل التغير غالباً هيأ لهم أسباب السعادة النفسية، وغرس فيهم الرزانة والثبات. والهواء البحرى المنعش الذى تمتعت به البلاد أثار نشاطهم، وأيقظ عقولهم، وبعث نفوسهم إلى العمل. وسواحلهم الممتدة ذوات الخُلُج الكثيرة، وكذلك مرافئهم التى يخطئها العد، ساعدت جميعها على إعداد الأهلين لفن الملاحة، ونهضَتهم فى التجارة. ومما زاد فى جدهم توافر هذه العوامل بوجه خاص فى شواطئهم الشرقية حيث كانت فينيقية ومصر وغيرهما من الشعوب الشرقية ذوات المدنية العريقة والحضارة الواسعة تتردد هناك بمتاجرها، وتبث فى أهل البلاد الميل إلى الفنون، والرغبة فى توسيع نطاق الحضارة.

هكذا كانت طبائع البلاد وأحوال الاجتماع متضافرة على إيقاظ الفكر اليونانى، واستمالتهِ إلى الانتفاع بحضارة الأمم والشعوب المجاورة فى وضع النظم وسن القوانين.

مجمل تاريخ اليونان

لم تكن بلاد اليونان القديمة أو إغْرِيقِيَةُ الأصلية مملكة واحدة، ولكن كانت جملة من ولايات مستقلة تقع جميعها فى شبه الجزيرة الممتد بالجنوب الشرقى من أوربا، وفى الجزائر الكثيرة المنتشرة حوله. ولم يقع فى تاريخ هذه البلاد القديمة أن جمعتها حكومة واحدة، أو سادها نظام واحد، أو ألَّفَتْ بين قلوبهم معاهدة أو محالفة، اللهم إلاَّ فى ولايات قليلة وإلى أمد قصير. ذلك أن طبيعة البلاد كانت عائقة عن كل التئام، وداعية إلى التفرق والانقسام. فمياه البحر التى تغمر سواحلها وتملأ خُلُجَها ومرافئها، وسلاسل الجبال الشاهقة التى تسرى فى أحشائها وتمتد فى طولها وعرضها، فصلت الأقاليم والمدن الرئيسة بعضها عن بعض، وجعلت سبل الاتصال بينها غاية فى الصعوبة، وحالت لذلك دون اشتراكها فى الفكر أو تماثلها فى العواطف. ومن ثم اتسعت مسافة الخلف بين السكان فى الأخلاق والعادات والحكومات ونظم الاجتماع، بل فى اللهجات وطرائق التفكير والتعبير. ولم يظهر فى هذه الولايات وقتاً ما من دلائل الارتباط وشواهد الوفاق، إلاَّ ما كان فى أحوال نادرة استثنائية، حينما كانت الحاجة تدعوهم إلى منازلة عدو مشترك بينهم كالشعب الفارسى، وحين كانوا يجتمعون فى أوقات معينة ليشهدوا الألعاب الأولمبية، وغيرها من الألعاب الأهلية العامة.

وأهم الولايات اليونانية وأشهرها ثنتان. هما إسبرطة وأثينا. ولما كانتا تمثلان أطوار التربية المختلفة فى البلاد اليونانية أحسن تمثيل، رأينا أن نقتصر فى الكلام عليهما رغبة فى الايجاز.

على أن الأعمال المجيدة التى قامت بها البلاد اليونانية، والتى كانت أساساً لتوسيع حضارة العالم، وأصلاً للرقى الحديث فى التربية، لم تنشأ إلاَّ فى أثينا وحدها بعد النصف الأول من القرن الخامس قبل المسيح.

أما إسبرطة فى جميع أدوار تاريخها، وكذلك أثينا قبل التاريخ المذكور، فلم ترتق فيهما التربية كثيراً عما كانت عليه فى البلاد الشرقية. ولا يعنينا هذا النوع من التربية هنا إلاَّ بقدر ما نستعين به على تفهم نشأة التربية وتدرجها فى هذه البلاد.

بلاد اليونان قبل العصر التاريخي

لا يُعرف من تاريخ اليونان في مبدأ تكوينهم إلاّ النزر اليسير. وجل ما وصل إلينا من أخبارهم لا يوثق به ولا يركن إليه. فهي أساطير موضوعة أملاها الوهم، وخرافات مستملحة غلب فيهـا الخيال على الحقيقة. ويرجع كثير من هذه الأخبار الى القرن الثاني عشر أو الثالث عشر قبل المسيح. وقد اقتبس المؤرخون كثيراً منها من قصائد « هُومِيرُوس » الشاعر الإغريقي القديم، ولا سيما قصيدتى الإيلياذة والأُدِيسِّيَا، فانه وصف فيهما الحياة الإغريقية القديمة، وبين فيهما كثيراً من العادات القومية والنظم الاجتماعية التى سادت البلاد فى زمنه وقبل زمنه.

أما الأخبار الموثوق بها فيرجع تاريخها إلى أول فوز سُجّل للاعبين فى الحفلات الأولمبية سنة ٧٧٦ ق. م. وفى هذا العصر التاريخى كانت إسبرطة أسبق الولايات إلى تأسيس مجدها وبناء شهرتها بما وضعته لنفسها من نظم التربية الحربية التى اضطرتها اليها بيئتها الاجتماعيـة وشئونها العدائية. وذلك أن الدُّورِيِّين لمّا أتوا بلوبونيز فى أوائل القرن الثانى عشر، أغاروا على سكانها الأصليين، وأخذوا يطاردونهم إلى خارج البلاد، فسالمهم فريق وحاربهم آخر. أما الفريق الأول فعاشوا معهم فى أمن ودعة. وأما الفريق الثانى فقوتلوا حتى دارت الدائرة عليهم، فاستذلهم الفاتحون واتخذوهم عبيداً وخدماً يحرثون لهم الأرض ويخدمونهم صاغرين. وقد كان الدوريون معسكرين أثناء حروبهم هذه فى بناء شيدوه على أكمة مشرفة على نهر إِفْرُوتَاس، وقد زادوا فى هذا البناء حتى أصبح على مر الأيام مدينة واسعة سموها إسبرطة، فاتخذوها موطناً واستولوا على ما جاورها من قرى وأراض خصبة، وأكرهوا السكان الأصليين على النزول بتلك الأراضى الجبلية المقفرة. ومن لم يذعن لذلك منهم سيم الخسف والهوان وأصبح فى عداد العبيد الأذلاء.

هكذا تكوّن الإسبرطيون، وهكذا استطاعوا بشجاعتهم وإقدامهم على قلة عددهم أن يستذلوا أعداءهم وخصومهم الكثيرين. كانوا لا يزيدون على تسعة آلاف

ينازلون من أعدائهم مائتين وخمسين ألفاً . ولما رأوا أنفسهم فئة قليلة تساكن من الأعداء عدداً وفيراً ، وكانوا فى كل وقت يفاجَئُون بثورات وغارات يشنها عليهم الأهلون والأقوام النازلون بجوارهم ، اضطروا أن يكونوا دائماً على أهبة الاستعداد لحمل السلاح ، وأن يضعوا لتربية أولادهم وشبانهم نظماً حربية تنتج لهم شعباً محباً للقتال والكفاح .

كان بينهم فى ذلك الوقت رجل سياسى خطير يدعى « ليكُورغُوس » قد حاز ثقتهم ومحبتهم لحزمه وحكمته واقتداره ، فعهدوا إليهِ فى سنّ القوانين ووضع النظم التى تكفل لهم السعادة وتقيهم شر الفتن . فنهض بالأمر وسن لهم من الخطط السياسية والاجتماعية ما عُدَّ فخراً وقوة للبلاد . وكان ذلك على الأرجح فى نصف القرن التاسع . وقد بقيت خطة التربية التى وضعها هذا السياسى لهم مسلوكة محببة إلى القوم إلى أن ضاع استقلال الولايات الاغريقية :

نعم قد انحطت هذه الخطة كثيراً فى آخر أمرها . ولكنها فى أوائل عهدها زادت من قوة الإسبرطيين . ورقت من شأن مدينتهم ، ولذلك لم ينتصف القرن السابع حتى كانت إسبرطة أولى الولايات وأنجحها فى بلاد اليونان .

نشأة أثينا وارتقاؤها

بينا كانت إسبرطة مشغولة بنظمها الحربية ، كانت أثينا منهمكة فى إصلاح نظمها السياسية ، ساعية فى تمكين حضارتها ، باذلة جهدها فى ترقية الآداب والعلوم .

كانت حكومتها فى أول الأمر ملكية يستقل بأمورها الملك وحده ، فحسده الأشراف وسمت نفوسهم إلى مشاركته فى سلطانه ، فاغتصبوا منه بعض حقوقه أولاً ، ثم استمروا فى الاغتصاب حتى آل الحكم فى آخر الأمر اليهم واستحالت الحكومة وانتقلت من حال إلى حال ، فأصبحت حكومة أشراف يسوسها الأعيان والشرفاء . ولكن هؤلاء لم يلبثوا أن استبدوا بالرعية وعبثوا بمصالحها ، فثار الشعب عليهم وتولى زَعامته رجال

من أهل الحكمة والحزم ، فانتزعوا السلطة من أيدى الأشراف تدريجاً ، وجعلوها حقاً شائعاً بين جميع السكان . وقد كان تمام ذلك على يد البطل العظيم « إِكْلِسْثِينِس » فإليهِ يرجع الفضل فى جعل حكومة أثينا حكومة ديمقراطيــة محضة ، ينعم فيها الغنى والفقير ، ويستوى فيها الوضيع وذو النسب الرفيع .

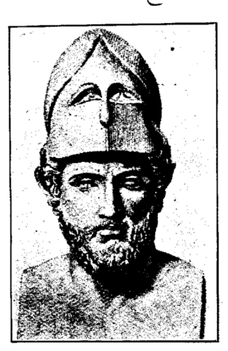
ولما رأت أثينا ما هى فيه من رقى وحضارة وقوة ونظام ، وأحست أنها فى كل ذلك تفوق أختها إسبرطة ، أخذت تتلمس الفرص التى تساعدها على إثبات هذا الفضل وإذاعته بين الناس ، فسنحت لها الفرصة فى الحروب الفارسية التى اشتعلت نيرانها سنة ٥٠٠ قبل المسيح ، فنهضت اليها وأبلت فيها البلاء الحسن ، وأظهرت من الحزم والقوة فى الحملات الثلاث التى حملها الفرس على اليونان ما سجل لها الفخار ، وجعل لها المكانة الأولى فى حماية الوطن والدفاع عن كل إقليم فيه . ولما رأى اليونان كفايتها ومقدرتها العظيمة التفوا حولها ، وتحالفوا جميعاً ضد الفرس ، وسلموها قيادة الجيوش البرية والبحرية ، ونقلوا اليها الخزانة العامة ، فأصبحت بذلك صاحبة السلطان فى البلاد ، وبيدها القوة الحربية والقوة المالية . وما زال شأنها يعظم حتى نزل أحلافها من منازل الأنداد المحالفين إلى منازل الأتباع الخاضعين .

عصر بركليس

بلغت أثينا غاية مجدها ونهاية حضارتها فى عصر لم يدم أكثر من نصف قرن (سنة ٤٨٠ — ٤٣٠ ق . م) . ويعرف هذا العصر بعصر النور والعرفان ، أو بالعصر البِرِكْلِيسى ، نسبة إلى بطله العظيم « بِرِكْليس » ، ذلك السياسى الكبير الذى قاد حركة الأعمال فى أثينا مدته

رأى هذا القائد أن يظهر للعالم عظمة أثينا ومجدها ، وأن يلبسها حلة من الجمال والبهاء تلائم منزلتها العالية ، فأقام بها المبانى الشاهقة والمعابد العظيمة والهياكل الضخمة وزينها جميعها بأنواع النقش والتصوير ، حتى أصبحت المدينة صورة مفرغة فى قالب من

الجمال ، ورأى فوق ذلك أن يُعلى فيها منار الآداب والفنون ، فشجع الأدباء والعلماء والفلاسفة حتى امتلأت بهم المدينة ، وأصبحت مهبط الحكمة ومبعث النور والعرفان ، فظهر فى عصره « هِيرُودُتس » و « توسيديديز » المؤرخان الشهيران ، و « سوفوكْلِيز » و «يوريبيديز» و «أريستوفانس» ، فرسان البلاغة وفحول البيان ، و «أنكساغورس» « وسقراط » ، صاحبا الصيت الذائع فى الحكمة والفلسفة .



بِرِكْليس

كذلك زهت فى هذا العصر شئون التجارة والصناعة ، ووصلت نظم السياسة والاجتماع فيه إلى درجة بالغة حد الكمال .

حروب بلوبونيز وعظمة اسبرطة

بعد انتهاء عصر بركليس وقعت بلاد اليونان فى حروب داخلية ، وعداوات أهلية ، واشتبكت المدينتان أثينا وإسبرطة فى معارك عنيفة ، تُعرف بحروب بلوبونيز ، نسبة إلى شبه جزيرة بلوبونيز ببلاد الإغريق .

سَعَرَ هذه النار أمور عدة ، منها دسائس الفرس للتفريق بين اليونانيين . ومنها المنافسة الشديدة بين إسبرطة وأثينا وحقد الأولى على الثانيــة لفَوْقِها عليها فى عالم

السياسة والأدب . ومنها استبداد أثينا بحليفاتها ، ومعاملتها إياهن معاملة السيد لمولاه ، ابتدأ القتال فكانت أثينا منصورة مُظَفَّرَةً موفقة فى جميع مواقفها ، إلاّ أن الأثرة وحب الذات تمكنا من نفوس رجالها وقوادها ، فتبدلت الأحوال وتغير وجه القتال ، فأعرض عنها النصر وغادرها بعد أن حالفها زمنًا ، وثبتت إسبرطة فى جميع مواطن القتال ثبات المستبسل تنتزع النصر من قرينتها انتزاعًا ، فتم لها الفوز وقبضت بكفها على صولجان البأس والقوة ، وبذلك أصبحت سيدة البلاد الإغريقية مرة ثانية .

عظمة طيبة وانحلالها

بينما كانت إسبرطة مدلة بعزها ومجدها وامتداد سلطانها، نهض لها الطيبيون سنة ٣٧٩ قبل المسيح ، فرفضوا حكومتها وأبوا الإذعان لما شرعته لهم من القوانين واشتبكوا معها فى قتال عنيف خرجوا منه منصورين مظفرين . ثم دخلوا البلاد الإسبرطيـة فنهبوا وسلبوا وأكثروا من التدمير والتخريب ، إلاّ أنهم بعد موت زعيمهم « إيبامِنُنْداس » سنة ٣٦٢ قبل المسيح ، لم يستطيعوا الاحتفاظ بقوتهم طويلاً ، فنزلوا من سماء مجدهم وضَعُفَ سلطانهم كثيراً ، وكأن الضربة التى أصيبت بها المملكة الإسبرطية كانت قاضية ، فلم تستطع بعدها النهوض ، ولم تستعد ما كان لها من قوة وسلطان .

الفتح المقدونى

مما تقدم نرى أن المدن الاغريقية وصلت إلى حال من الضعف لا تستطيع معها غزوًا ولا فتحًا ، ولا تطمع واحدة منهـا فى بسط نفوذها ومدِّ سلطانها على البلاد الاغريقية جميعًا . ولذلك سادت البلاد سكينة عامه ، وشملها هدوء مطلق وإن لم يدم ذلك كثيراً . وقد كانت أثينا فى هذه الفترة فترة الهدوء والسكينة أحزم الولايات الاغريقية ، وأبصرها بطرق الخير والنجاح ، فانها اتجهت إلى إصلاح شئونها التجارية والصناعية والعلمية والأدبية ، فنمت ثروتها وكثرت علومها وفنونها ، واتسعت فيها الحضارة والمدنية .

وبينما البلاد الاغريقية فى أمن ودعة ، إذا هى تجاه عدو أجنبى يشن عليها الغارة ويناصبها العداء ، ذلك هو فيليب المقدونى ملك مقدونية . فهب الإغريق لملاقاته ، إلاّ أنه بقوته ودسائسه استطاع أن يفرق جموعهم ويهزم جيوشهم فى واقعة « ﭭيرونَة » سنة ٣٣٨ ق . م ، فدانت له الرقاب وخضعت لحكمه البلاد . وبذلك أصبحت مقدونية وإغريقية كبلد واحد ، له تاريخ واحد ، وسياسة واحدة . ولما استقامت لهذا الفاتح جميع الأمور فى إغريقية ، ألَّف من رجالها جيشاً قوياً وسار به لغزو البلاد الفارسية ، إلاّ أن المنية عاجلته قبل أن يظفر ببغيته ، فقام بالأمر بعده ابنه الاسكندر الاكبر ، فاحتفظ ببلاد الإغريق وغزا بلاد الشرق ، ففاز وانتصر وفتح البلدان والأقاليم .

الحكم الرومى

بقيت بلاد الإغريق خاضعة لجارتها الشمالية « مقدونية » إلى أن ظهرت تلك القوة العالمَية العظيمة ، قوة الدولة الرومية . حينئذ شُغِل المقدونيون بمنازلة الروم الذين انصبوا عليهم من كل جانب ؛ ولما ضعف أمرهم ولم تُجْدِهم المقاومة ، تركوا القتال وخضعوا لهذه القوة الجديدة . وكان الناس يرون أولاً أن فى هزيمة المقدونيين تحريراً للبلاد الإغريقية ، وخلاصاً لها من الحكم الأجنبى ، إلاّ أنهم ما لبثوا أن خاب ظنهم ، إذ رأوا رومة تُحوّل همها إلى هذه البلاد البائسة ، فغزت أرضها ودخلتها دخول الفاتح المنتصر ، وفى سنة ١٤٦ ق . م أصبحت البلاد الإغريقية ولاية رومية .

خضع الإغريق للمقدونيين ثم للروم ، فكان ذلك آخر عهد لهم بالحرية والاستقلال السياسيين ، إلاّ أن عظمتهم العلمية لم تبتدئ إلاّ منذ ذلك الحين . فقد وصلوا فى هذه العصور الأخيرة عصور الانحلال السياسى إلى أقصى ما كان مستطاعاً لهم من التبريز فى العلوم والفنون وضروب الفلسفة .

عصور التربية اليونانية

تنقسم هذه العصور قسمين أصليين ، هما عصور التربية القديمة ، وعصور التربية الحديثة . ويُعد العصر البِركليسى أو منتصفُ القرن الخامس قبل المسيح حدًّا فاصلاً بين القسمين . وينقسم كل من هذين القسمين الأصليين أقسامًا أخرى فرعية . فالأول يشمل العصر الهوميرى والعصر التاريخى إلى منتصف القرن الخامس . والثانى يشمل عصر الانتقال والتحول فى التربية والآراء الدينية والخلقية . ثم عصر الانحلال السياسى الذى يبتدىء من الفتح المقدونى فى أواخر القرن الرابع قبل المسيح . ويُعد هذا العصر الأخير أزهى عصور اليونان وأحفلها بالعلوم والفنون والآداب .

التربية اليونانية فى العصر الهوميرى

أقدم ما يعرف من أحوال التربية والاجتماع فى هذه البلاد ، مقتبس من أشعار هوميروس الشاعر الإغريقى القديم . فقد وُصِفَتْ فى قصائده مذاهبُ القوم ومشاربُهم وعاداتهم وأخلاقهم وسائر أحوالهم . وشعره وإن كان مملوءًا بالخرافات وآثار التخيل المحض ، يصور لنا الحياة الإغريقية القديمة تصويراً مجملاً ، ويَقِفُنا على ما كانت عليه التربية فى تلك الأزمان البعيدة . والناظر فى هذا الشعر القديم يرى أن الحياة الإغريقية القديمة كانت أشبه شىء بحياة الإنسان فى عصوره الأولى ، غاية فى البساطة وعدم الكلفة ، فقد كان قدامى الإغريق أو « الهِلاَّنِيُّون » كما يسميهم رجال التاريخ ، يعيشون عيشة العشائر ، لكل عشيرة نظام خاص ورئيس مطاع الأمر نافذ الحكم فيها. وكان لكل جملة من العشائر ملك يدبّر أمورهم العامة ويتخذ من رؤسائهم أعوانًا وأنصاراً يجمعهُ وإياهم مجلس يدعى مجلس الشيوخ ، فيستشيرهم ويستنير بآرائهم . وكان لكل من وُلد حرًّا من رؤساء العشائر أن يحضر هذا المجلس ، فيفصح عن آرائه ويدلى بحجته وبرهانه بكل حرية مستطاعة . ولم تكن الوراثة عاملاً قويًّا فى نيل الملك وتبوء العرش ،

وإنما كان المرء يؤهل لهذا المنصب الرفيع بفضل ما أوتيه من قوة الجسم وسلامة العقل. على أن منصب الملك فى تلك الأيام لم يكن مهيباً، ولم يبد على من تولاه شىء من جلال الإمارة ولا أبهة السلطان؛ فقد كان الملك منهم يرعى الأغنام ويحرث الأرض ويختلط بالناس اختلاطاً لا احتشام فيه، وكثيراً ما كان أولو القوة من رعيته يُغيرون عليه فى بيته ويغتصبون ملكه؛ وإذا تغيب استباحوا ذِماره وتزوجوا نساءه طمعاً فى انتزاع سلطانه.

لهذا لم يكن عجباً ان كانت تربيــة اليونان فى هذا العصر تشبه تربية الانسان فى عصوره الأولى؛ فلا مدارس ولا معاهد علمية، ولا معلمين يحترفون صناعة التعليم. ولم يكن لديهم شىء مقصود من التعليم الفنى أو العلمى أو الأدبى؛ وإنما كانت التربية عندهم محض أنواع من التمرين على شئون الحياة العملية. نعم سمعنا أنه كانت هناك مناهج مطولة فى الأعمال الحربية والتمرينات العسكرية، يؤخذ بها بعضٌ من نبلاء الشبان. وسمعنا أن «أَكِّلِيز» دَرَسَ الموسيقى وصناعة الطب وفنون الفصاحة؛ إلاَّ أن هذا التعليم لم يكن أكثر من تمرينات عملية يعتمد فيها على التقليد والمحاكاة، ولم تكن له صبغة التعليم الفنى الذى عرف عن الاغريق فى عصورهم التالية.

كان الأطفال يَصِلون إلى ما يصلون إليه من مراتب التربية بفضل تدخلهم فى الحياة العملية للأسرة والمجتمع؛ فكان الولد يتعلم من أبويه فى المنزل وسائل المحافظة على الحياة، فيتعلم منهما التماس الأقوات وبناء المساكن وحياكة الملابس؛ وهذه هى التربية الأولية. أما التربية الراقية فتأتى من محاكاته من يخالطهم ويعاشرهم من الرجال الذين علمتهم التجارب، ودربتهم صروف الزمان. فإذا لم يكن معه من الرجال الأحياء من يتخذه قدوة صالحة ومثالاً طيباً، عمد الى محاكاة بطل من أبطالهم الخياليين وهم كثيرون، منهم «إديسِيَس» مثال الحكمة وقوة الحيلة «وأَكِّلِيز» رمز الشجاعة وحب العمل.

كان التقليد وسيلة التعليم وأسلوبَه الفذ، ولكنه كان تقليداً لشخص بعينه، لامتابعة

لشىء من الحكم والنصائح المودعة بطون الكتب المقدسة، كما كانت الحال فى التربية الشرقية. أضف إلى ذلك أنه لم يكن بذلك التقليد الأعمى الذى يساق فيه الانسان من غير تفكير؛ وإنما كان تقليداً بصيراً يُثبت فيه المقلد شخصيته، ويُدخل على العمل الذى يقلده ما شاء من أنواع الاصلاح والتحسين. ولقد كان هذا التقليد الذى تحاكَى فيه الأبطال لا الحكم والأمثال، والذى يضىء العقلُ مسالكه وطرائقه، هو الأصل الذى هيأ للإغريق أسباب السعادة، وجعلهم يفوقون فى حضارتهم كل من سبقهم من الأمم الغابرة.

كانت مصلحة الجماعة فى هذا العصر أهم أغراض الحياة. وكان كل انسان يرى أنه إنما يعيش ويعمل للجماعة لا لذاته؛ إلاَّ أن شخصية الفرد كانت ظاهرة ماثلة للعيان كما يؤخذمما أسلفنا فى شأن المحاكاة، وقد كان للعادات والتقاليد القديمة سلطان قوى وأمر مطاع؛ ولكن بشرط أن ترتاح اليها الفِطَرُ السليمة، وتقبلها العقول الرشيدة. على أنها فوق ذلك كانت عرضة للتهذيب والتعديل على حسب ما يراه الأفراد.فبذلك يُرى أن شخصية الفرد كانت ظاهرة بارزة فى تلك العصور القديمة، وأن التربيةَ كانت تعمل دائمًا على إنماء هذه الشخصية وتخليص الانسان من الرق والخضوع التام للجماعة.

وكان للتربية فى هـذا العصر غرضان ترمى اليهما. أولهما أن ينشأ الطفل حكيما فصيحًا فى المحافل والمجالس. وثانيهما أن يكون شجاعًا مقدامًا فى الغارات والحروب

التربية اليونانية القديمة فى أوائل العصر التاريخى

لما جاء العصر التاريخى وأصبحت وقائع التاريخ وحوادثه قطعية موثوقًا بصحتها، بطل نظام العشائر الذى كان أساس الاجتماع فى العصر الهوميرى؛ وحل محله نظام الحكومات المدنية التى ألَّفت بين العشائر وجمعتهم تحت راية واحدة، ونظام واحد. وأصبحت الرابطة بين أفراد المجتمع أنهم يملكون أرضًا فى مدينة واحدة أو إقليم واحد، لا أنهم من دم واحد وسلالة أسرة واحدة

أما غرض الحياة فى هذا العصر، فقد كان خدمةَ الحكومة ونفعَ الجماعة كما كان فى العصر الهوميرى ، إلا أنهُ أصبح واضحاً جلياً لا لبس فيهِ . وصار كلُ فرد من أفراد الجماعة يرى واجبه فى أن يهب نفسه وجسمه لخدمة حكومته ، وأن يبذل ذاته فى سبيل إصلاح الحكومة إذا دعت الضرورة الى ذلك . على أنّ ذلك لم يفقده شخصيته ، ولم يحل بينه وبين العمل لتكميل ذاته وإنماء مواهبه . وجميع هذه المبادىء ظاهرة جلية فى نظامى التربيتين الرئيستين الإسبرطية والأثينية .

التربية الإسبرطية وأغراضها

كانت الأحوال السياسية والاجتماعيــة فى إسبرطة كما قدمنا تقضى عليها أن تعد أبناءها وشبانها للكفاح والجلاد ، وأن تجعل الشجاعة والإقدام وقوة الأجسام وطاعة القانون أسمى أغراض التربية . وقد وضعت للتربية نظماً وأساليب ، وراعت فيها أن تكون وسيلة لحفظ كيان الحكومة وشد أزرها . ولذلك لم يكن غريباً أن تحملت الحكومة نفقاتها ، وهيمنت على كل صغيرة وكبيرة فيها . وإنا نريد أن نبسط الكلام هنا بعض البسط ، فان التربية الإسبرطية فى جميع أدوارها ، تعد أحسن مثال للتربية اليونانية القديمة :

دور الطفولة

تهيمن الحكومة على تربية الأطفال من يوم ولادتهم ، فلم تترك الآباء أحراراً فى تربية من يشاءون من أولادهم ، بل كان من واجب الأب إذا ولد له ولد أن يحمله إلى دار الندوة ، حيث يجتمع رؤساء العشائر وشيوخ المدينة ، فيضعه بين أيديهم ليختبروا قوة جسمه ومبلغ تحمله ، وليروا رأيهم فيه . فاذا وجدوه قوى الجسم كامل الخَلْق متناسب الأعضاء ، أساغوا له أن يعيش ، ثم أمروا بتربيته ، وعدُّوه من أبناء الحكومة ، ومنحوه قسطاً من أرضها ، وتركوه لأمه تتولى شئونه إلى السنة السابعة من عمره . وإن وجدوه ضعيفاً أو ناقص الخلق أو مشوه الأعضاء ، حرموه الحياة وأمروا أن يلقى فى غار عميق هناك ، على مقربة من جبل « تَيْجِيتَس » ، وحجتهم فى ذلك أن

من خُلق ضعيفاً أو مشوه الخلق مثله ، لا يستطيع أن يكون فى مستقبل أيامه جندياً باسلاً يحمل السلاح وينفع أمته .

وكانت الأمهات إذا ولد لهن ولد ، غسلنه بالنبيذ وغمرنه فيه بدلاً من غسله بالماء ، اختباراً لقوة بدنه وصلابة جسمه ، معتقدات أن الأطفال الضعاف أو المِراض لا يتحملون الانغماس فى النبيذ ، فيغرقون ويموتون فيه ؛ وأن الأصحاء الأقوياء يكسبون منه نشاطاً ، ويزدادون به قوة على قوة . وكانت المراضع القائمات على تربية الطفل يبدين من العناية الشديدة به ما كان له أحسن تأثير فى قوته ونشاطه ومتانة أخلاقه . كن لا يَلففْنَه ولا يَعصبْنَه لتبقى أطرافه مرسلة مطلقة الحركات لا يعوق نماءها عائق ، ولتظهر على وجهه شارات الحرية وعلامات الارتياح والاطمئنان ، وكن يتركنه وحيداً فى ظلام الليل ، ولا يبحن له أن يرفع صوته بالبكاء ، ليتعود من صغره الشجاعة وضبط النفس ، والاستهانة بالمخاوف ، والابتعاد بالنفس عما لا يليق بالرجال .

دور الغلومة والمراهقة

إذا بلغ الوليد السابعة من عمره ، أخذته الحكومة من أبويه ، وتولت تربيته ، فأسلمته الى مروِّض غلمانها ، وهو رجل من أتباعها ، له أعوان وأنصار يساعدونه فى عمله ، ويشرفون معه على حياة الغلمان الإسبرطيين ، ويتولون جميعاً شئون تربيتهم . ومن نظام التربية عندهم أن ينام الأطفال جميعاً ويأكلوا جميعاً فى أبنية عامة للحكومة ، تشبه معسكرات الجنود فى أيامنا الحاضرة . وكان الغلمان فى هذه المعسكرات يُقَسَّمون شراذم أو جماعات صغيرة ، على رأس كل جماعة منها رئيس يدير شئونها ويسوس أمورها . فمن كان من الأطفال أشد بأساً وأكثر إقداماً وأصلب عوداً وأفضل أخلاقاً ، أسندت اليه رياسة الجماعة ، ووجبت على الباقين طاعته ، وكان عليهم جميعاً أن يقتدوا بهِ ويسارعوا الى تلبية دعائه وألا يأنفوا من عقابه إذا نزل بهم

كانت التربية فى هذا الدور ترمى الى تمرين الغلمان على الطاعة وحسن الانقياد ، وتعويدهم الصبر واحتمال المشاق . ولذلك كادت تكون سلسلة من أعمال عنيفة وتمرينات شديدة ، يُكَلَّفُها الغلمان ويلزمون الصبر عليها وعدم الشكاية منها . كان الأطفال

ينامون من غير غطاء فوق حشايا من التبن ، حتى اذا بلغوا الخامسة عشرة من أعمارهم كان فراشهم الحلفاء ، ينتزعونها بأيديهم من شواطئ إڤروتاس . ولا يرخص لهم فى استعمال المُدَى فى قطع هذه الحلفاء ، ليتعودوا تجشم المشاق واحتمال الصعاب . كانوا يمشون حفاة صيفاً وشتاء ، ويلعبون وهم حاسرو الرءوس عراة الأجسام . وإذا بلغوا الثانية عشرة من أعمارهم ، نزعوا الأشعرة واكتفوا بالأدثرة ولم يرخص لأحد منهم فى أكثر من ثوب واحد يلبسه كل عام ، كما لم يرخص لهم أن يستحموا إلا فى أوقات نادرة وظروف خاصة من كل سنة ، فلا غرو ان كانت أجسامهم وسخة تتراكم عليها الأقذار والأوساخ

أما الطعام فكانوا لا ينالون منه إلا قليلاً ، يقدم اليهم منه ما لا يكفيهم . وقد كان ذلك مقصوداً لأمور هامة فى التربية عندهم . منها أن يتعودوا الجوع والصبر عليه . ومنها أن يساعدهم ذلك على أن يكونوا طوال الأجسام ؛ فانهم كانوا يعتقدون أن الأرواح الحيوانية إذا لم تُكَبَّل بالأطعمة الكثيرة التى تزيد فى عرض البدن وغلظه ، مالت إلى الصعود ، وأخذت تسمو وترتفع ، شأن الأجسام اللطيفة الخفيفة . وبذلك يسهل على الجسم أن يتابعها فى الطول ويسايرها فى الصعود ، إذ ليس هناك من المادة الثقيلة ما يقعد بأحدهما عن السير فى الجهة العليا التى يتجه اليها بطبيعته . ومنها أنه يساعد على جمال الخَلْق وتناسب الأعضاء ؛ فإن الأجسام الرقيقة الضامرة أخضع لسلطان الطبيعة وأطوع لأمرها ، والطبيعة تعمل دائماً على تسوية الخلق وتعديل الصور ؛ أما الأجسام الثقيلة الغليظة فتقاوم الطبيعة وتستعصى عليها . ومن المقاصد الهامة فى ذلك أيضاً تدريبهم على الخديعة والحيلة فى الحروب ، وذلك أنهم كانوا إذا شكوا قلة الغِذاء رخَّصوا لهم أن يسرقوا ما يكفيهم من الطعام ، كما كان يرخص لهم أن يسرقوا ما شاءوا من أى مكان أرادوا ، على شريطة ألا يراهم إنسان ، أو يعلم بأمرهم أحد ، فكانوا يدخلون الحدائق على حين غفلة من أهلها ، ويدلفون إلى الموائد العامة فى غيبة حراسها ، أو فى حلك الظلام ، فان غفلت عنهم العيون ونجوا من بغتات الرقباء ، أكلوا

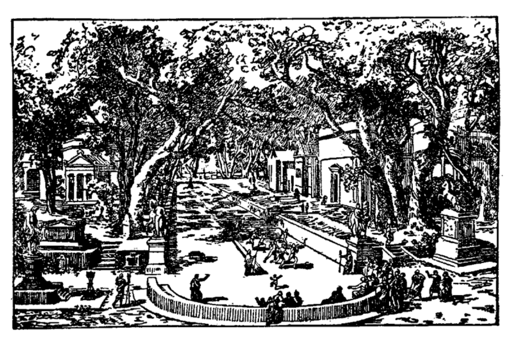
هنيئاً وشربوا مريئاً وكانت عاقبة أمرهم خيراً . وإن أدرك أحدهم سوء الطالع فتنبه له الحى ، ورأته العيون ، وقبضت عليه الأيدى ، فيا للفضيحة والعار ، ويا للسُّبة الباقية والعقوبة المنتظرة . يُشْهَرُ أمره ويسلم إلى مروض الأطفال أو أحد من مساعديه لينال عقوبته ، فيضرب بالسياط ويحرم الطعام ، لا لأنه سرق ، ولكن لأنه لم يأخذ حذره ، ولم يحتفظ فى أمره . لذلك كان الغلمان اذا أقدموا على سرقة بالغوا فى التحرز والتعمية على الرقباء ، حتى لقد وصل الأمر بأحدهم أن سرق ثعلباً صغيراً لحمله ومضى به ، ولما رأى الناس على مقربة منه وضعه تحت ثوبه ليخفيه عن عيونهم ، فأعمل الثعلب أنيابه ومخالبه فى بطنه فمزق أحشاءه وقطع أمعاءه ، والمسكين يمضى فى طريقه صابراً متجلداً يفضل الموت على الفضيحة والعار .

كان للتربية البدنيـــة فوق ذلك مناهج مدرجة فى الألعاب الرياضية والتمرينات النظامية ، تبتدئ بالجرى والوثب ولعب الكرة ، وتستمر هكذا مدة طويلة ، حتى اذا كبر الغلمان انتقلوا الى تمرينات أخرى أكبر صعوبة وأشد حاجة الى القوة والمهارة . منها رمى الحلقات . وهى ألعوبة ذات حلقات حديدية ثقيلة يتناولها الصبيان ، ويقذفونها من مكان معين الى آخر بعيد عنه بنحو عشرين متراً لتدخل فى مسمار غليظ مثبت هناك ، أو تقع على أقرب مسافة ممكنة منه . ومنها الرشق بالنبال والرمى بالرماح والمزاريق . ومنها المصارعة والملاكمة . ومنها النزال المطلق الذى لا يقيد القِرْنُ فيه بقيد وهو نوع من العراك الشديد يشتبك فيه الخصمان ، ويُخَوَّل كلٌّ منهما أن يستعين بكل وسيلة مستطاعة ليقهر خصمه ويفوز عليه ، فله اللكم باليد والرفس بالرجل ، والعض بالأسنان والأنياب ، وخمش الوجوه بالأظافر وفقء العيون بالأصابع .

كانوا يجتمعون لألعابهم وملاحمهم هذه خارج المدينة فى الهواء الطلق ، ويرخِّصون لكل إنسان فى المدينة أن يشهدها ويرى رأيه فيها وكان كل لاعب أو مقاتل موضعاً لنقد الحاضرين . فان كان شجاعاً باسلاً خفيف الحركات واسع الحيلة مدحوه وحمدوا بلاءه . وان كان هياباً متثاقلاً أوسعوه ذماً ولوماً . ولذلك كان كلٌّ ند لا يدخر وسعاً

فى إظهار شجاعته و إقدامه ، ولا يأبه لما يصيبه من الآلام والأوصاب فى سبيل الانتصار على نده ، ويفضل أن يموت محمود الجهاد مشكور البلاء ، على أن يُقَصِّر أو يفر من وجه القتال . وكان القصد من هذه الألعاب وهذه المعارك أن تقوى أبدان الغلمان وتقسو قلوبهم وأن يُغرسَ فيهم من الصفات والخلال كل ما له قيمة ونفع فى الوقائع والحروب

ومن التمرينات الرياضية الفاشية عندهم الرقص . ولم يكن يقصد منه أن يكون وسيلة للظرف والأناقة أو المهارة وخفة الحركة ، كما هو القصد منه فى أيامنا الحاضرة ؛



مضمار المسابقة فى إسبرطة

بل ليكون ذريعة إلى تربية العاطفة الوطنية ، وبث الروح الدينى فى الغلمان والشبان ، وذلك لأنهم ما كانوا يألفون منه إلاّ الأنواع الحربية أو الدينية . فكانوا تارة يرقصون وعليهم لوَءم الحرب وعُدَدَه كاملة . فيمثلون فى رقصهم أساليب الحروب الحاضرة والغابرة ، وتارة يرقصون بملابسهم العادية تعظيماً وتمجيداً للآلهة . وكان الغلمان دائماً يلعبون ويرقصون فى الأعياد والمواسم الدينية ، ولا سيما الأعياد التى تقام لمعبودهم « أُبلُّو » .

لم يكن للغلمان الإسبرطيين نصيب يذكر من التربية العقلية بمعناها الفنى . فلم يكن لتعليم القراءة والكتابة إلاَّ أثر ضئيل بين طائفة من الصبيان قليلة . أما التربية العقلية

بمعناها الأعم ، فقد كانت لهم فيها وسائل كثيرة . منها أنهم كانوا يتعلمون جملة من قوانين لِيكُورْغوس ومختارات من أشعار هوميروس ، و بعض أغان وأناشيد تحفظ عن ظهر قلب ، وتوقع مع النغمات الوترية أحسن إيقاع . ولم تكن هذه الأشعار والأناشيد لتكتب أو تقيد فى كتاب ، اللهم إلاَّ فى أحوال نادرة . وقد كان القصد من هذه المحفوظات التى تصحبها النغمات الموسيقية أن تكون كالرقص وسيلة لتربية الروح الدينى ، وغرس العواطف الوطنية فى الغلمان

ومن وسائل هذه التربية وكذلك التربية الخلقية أن كان الغلمان يلزمون الاستماع لأحاديث الرجال والشيوخ ، فى أوقات الطعام على الموائد العامة ، وفى الشوارع والطرقات والمنتديات، و يكلَّفون قبول مايوجه الى سلوكهم وأعمالهم من أنواع الاستحسان والاستهجان فقد كان لكل ذلك أثر عظيم فى تنمية مداركهم ، وتعويدهم الأمانة والطاعة وضبط النفس واحترام الآراء وتوقير الشيوخ . وقد كان لهذه الفضيلة الأخيرة شأن كبير فى إسبرطة . ولا غرو فقد كان للشيوخ فى هذا البلد أسمى المناصب وأرفع الأعمال . فهم القضاة ، وهم حماة القوانين ، وهم رؤساء العشائر وهم المربون والمعلمون حتى أن شيخاً دخل داراً من دور التمثيل فى أثينا ومرَّ بين صفوف الأثينيين فسخروا منه ولم يفسح له أحد ، فاستمر فى سيره حتى اذا وصل إلى جماعة من الإسبرطيين ، قاموا إجلالاً له وأجلسوه بينهم ، فقال « حقًّا إن الإغريق جميعًا يعرفون الفضيلة ولكن لا يعمل بها إلاَّ الاسبرطيون »

ومن التربية العقلية أيضاً المسامرات والمناقشات الليلية وذلك أن كل طائفة من طوائف الغلمان كانت تجتمع هى ورئيسها بعد العشاء ، فيطلب الرئيس إلى أحد الغلمان أن ينشد أنشودة ، أو يوقع ألحاناً من الغناء ، وإلى آخر أن يجيب جواباً سديداً موجزاً عن سؤال عام يلقيه اليه . كأن يسألهُ من أحسن رجل فى المدينة ؟ أو ماأنفع عمل قامت به الحكومة فى هذه السنة ؟ أو ما رأيك فى هذا العمل أو ذاك ؟ وأشباه تلك الأسئلة التى تلقى لاختبار مواهبهم العقلية ، والتى تمرن فيهم قوة الحكم ، وتدعوهم إلى

التدخل فى شئون بلادهم العامة . وقد كانوا يكلفون مع الاجابة ذكر الأسباب والبراهين بعبارات جلية مختصرة . فان أصاب المجيب وأوجز فى كلامه ، حمده رئيسه ومدح إجابته . وإن أخطأ أو أطال القول ، أخذ إبهامه فوضعها بين نواجذه ، وعضها عضا شديداً عقاباً له . وكان كثير من شيوخ المدينة وحكامها يحضرون هـذه المجالس ، ويشهدون هذه المناقشات ، ليختبروا حزم الرئيس فى استعمال سلطته ، وصحة حكمه على إجابات الغلمان ، وحسن تقديره للعقوبة . فان رأوه حازماً صائب الحكم يقدر العقوبة تقديراً صحيحاً ، شجعوه وشكروا له فعله . وإن رأوه جائراً قاسياً ، أو متراخياً متهاونا ، أو فاسد الحكم ، أنظروه إلى أن ينصرف التلاميذ ، فاذا انصرفوا ، وثبوا عليه فأوسعوه وكزاً ولكماً :

ومن النظم المرعية عندهم فى التربية الخلقية أن يختار كل رجل من رجال المدينة غلاماً يتبناه ويُعِزُّه فيرافقه فى غدواته وروحاته ، ويجالسه على الطعام والشراب ، ويبث فيه ما شاء من الأخلاق الفاضلة والخلال الكريمة ، ويعاضده ويناصره إذا اشتبك فى قتال أو نزال : قال « بلوتارخ » فى ترجمة حياة ليكورغوس

« كانت هذه الصلة التى بين الرجال والغلمان صلة شريفة بريئة من كل وصمة تدنسها ، وكان لها محل رفيع ومنزلة سامية بين سكان المدينة . حتى لقد كان أيضاً للعذارى عاشقات من أطهر نساء المدينة وأكثرهن استقامة وصلاحاً . وفى كثير من الأحيان كان رجلان أو أكثر من رجال المدينة يألفون غلاماً واحداً ويتبنونه ، فلم يك تنازعهم فى مودته سبباً للتباغض والتحاسد بينهم ، بل كان بالعكس عاملاً من عوامل التقريب بين نفوسهم ، والتأليف بين قلوبهم ، لاشتراكهم فى عمل واحد يرجون جميعاً صلاحه وفلاحه ، ذلك العملُ هو تقويم الغلام وتهذيب أخلاقه ، والوصول بروحه إلى أرقى درجة مستطاعة » . كان الرجل اذا أحب غلاماً فتبناه واتخذه خليلاً ورفيقاً ، عد شريكا له فيما يناله من خير وشر ، فيقاسمه الفخـار إن ناله شرف فى لعب أو قتال ؛ ويقاسمه الفضيحة إن أصابه خزى أو لحق به عار . قيل إن رجلاً من هؤلاء قضى عليه حكّام

المدينة بغرامة مالية كبيرة ، لأن خليله من الغلمان بكى ونطق بكلمات مستهجنة من أجل صدمة عنيفة أصابته وقت اشتباكه فى العراك .

دور الشباب والرجولة

إذا بلغ الغلام الثامنة عشرة من عمره ، ابتدأ دراسة الحروب دراسة عملية صحيحة . ويبقى فى السنتين الأوليين من هذا الدور يُدْعى شاباً ناهضاً ، ويمرن تمريناً جدياً على القتال واستعمال السلاح . وكان فى كل عشرة أيام يعقـد له امتحان شديد تمثل فيه ضروب الفظاعة والقساوة . فيطرح على الأرض ويضرب بالسياط والعصى ضرباً شديداً مبرحاً يدمى له بدنه . وتتهشم منه أضلاعه ، حتى لقد شوهد كثير من الشبان يسلمون أرواحهم أثناء هذا التعذيب دون أن تبدو عليهم علامات الضجر والتألم . كل ذلك إنما يقصد منه أن تختبر شجاعتهم وقوة أبدانهم ، وأن يعودوا تحمل الآلام وركوب الصعاب.

إذا بلغ الشاب الناهض العشرين من عمره ، أصبح شاباً كامل الشبيبة ، وأصبحت حياته حياة عسكرية حقيقية ، فانتظم فى سلك الجيش ، وحلف يمين الإخلاص لبلاده ، ثم عاش بعد ذلك عشر سنوات يأكل أخشن الطعام ، ويأخذ نفسه بالسباحة والصيد ، ويتولى حراسة قلعة من القلاع القائمة على حدود مدينته .

الرعوية الاسبرطية

كان الفتى الإسبرطى إذا بلغ سن الثلاثين ، خولته الحكومة الحقوق المدنيه وصيرته عضواً من أعضاء جماعتها العامة ، واعتبرته رجلاً كامل الرجولة ، وألزمته أن يتزوج من فوره . ولكنها لم تبح له أن يتخذ لنفسه منزلاً خاصًا يأوى إليه . وما كان فى استطاعته أن يزور زوجه إلاَّ متخفياً متستراً . وكان حتماً عليه أن يأكل على الموائد العامة مع الصبيان والغلمان والشبان ، وأن ينفق كثيراً من اوقاته فى الإشراف على سلوكهم وأعمالهم . وقد كانت الحكومة تنتظر من كل فرد من أفراد رعيتها الذين بلغوا سن الرجولة ، أن يعملوا على تقويم أخلاق الغلمان والشبان الذين يصادفونهم فى الطرقات

يسيئون السلوك ، ويأتون من الأعمال مالا ترتضيه الشجاعة والفضيلة . وكان من العار على الرجل ألاّ تكون له صلة مودة ومحبة بغلام من غلمان المدينة ، وأن يُرى فى جميع أحواله وليس معه خليل منهم يرافقه ويحادثه فى غدواته وروحاته . وهذه كلها واجبات تضاف إلى واجبه العسكرى الذى يعد أكبر واجباته وأهم أعماله

تربية البنات

كانت تربية البنات فى إسبرطة تشبه تربية الغلمان شبهاً كثيراً ، حتى فى خشونتها وألعابها الرياضية وتمريناتها العسكرية الأولية . فكن يتعلمن الجرى والوثب والقفز ورمى الحلقات ورشق الرماح والمزاريق والمصارعةَ والملاكمة ، كما يتعلمها الغلمان . وكن يتعلمن الرقص والغناء والإنشاد والضرب بالناى وعلى العيدان .

وكان من نظم التربية فى إسبرطة أن تربى البنات منعزلات عن الذكور ، وأن يرخص لهن فى الإقامة فى منازلهن ، وأن تتولى النساء هذه التربية . وبينا كانت تربية الغلمان ترمى إلى إعداد جنود قادرين على الجلاد والكفاح واحتمال المشاق ، كانت تربية البنات ترمى إلى إعداد أمهات يلدن الجنود الأقوياء ، ويقدرن على غرس الروح الدينى ، والعواطف الوطنية فى أولادهن .

كانت المرأة الإسبرطية موضعًا لإجلال زوجها واحترام أولادها ، معروفة بالطهر والعفاف ، مشهورة بالأخلاق الفاضلة والسجايا النبيلة . وكانت سليمة البدن قوية العضلات ، مشغوفة بحب الوطن ، تهب له أرواح أولادها ، وتحبب إليهم الموت فى سبيل إعزازه ونصرته . يحكى ان امرأة قامت تودع ولدها الذاهب إلى الحرب ، فكانت كلمتها له « عُدْ بترسك أو محمولاً عليــه » . وسَمِعَتْ أخرى بفرار ولدها من وجوه الأعداء ، فأسرعت للقائه وقتلته قائلة « إن نهر إفْرُوتاس لا يشرب منهُ الجبناء » وخرجت ثالثة لاستقبال البريد واستماع أخبار الحروب ، فأخبرها القادمون بموت أولادها الخمسة فى ساحة القتال ، فأجابت وهى هادئة ثابتة الجأش « ما لهذا أتيت ! هل النصر لنا ؟ » فأجيبت نعم . فقالت « هلموا نقِم الصلاة شكراً للآلهة »

محاسن التربية الإسبرطية ومثالبها

لم تكن قوانين لِيكُورْغُوس زعيم الإسبرطيين مكونة من أحكام تفصيلية وإرشادات خاصة يُلْزَمُ الإنسان بمتابعتها متابعة حرفية ، كما كانت حال الكتب المقدسة فى الأمم الشرقية ؛ بل كانت أصولاً عامة وقواعد كليـة تبيح للفرد أن يكون له بعض الحرية فى المسائل الفرعية ، والتفصيلات الدقيقة . ولذلك لا نخطئ إذا عددنا التربية الإسبرطية عاملاً من العوامل التى ساعدت الفرد بعض المساعدة فى إظهار شخصيته ، وتوسيع مدى حريتـه ، إلاَّ أنها على الرغم من ذلك ما كانت لتأبه لمصالح الأفراد ومنافعهم ؛ وإنما كان منتهى همها العناية بأمور الجماعة ، والمحافظة على كيان الحكومة ، وإنْ كلَّفها ذلك إضاعة الحقوق الفردية وإهمالها كل الإهمال . فلا غرو أن عجزت هذه التربية عن أن تصل بالإسبرطيين إلى درجة الرجولة الكاملة ، أو أن تبث فيهم جميع الصفات التى تكوّن الرجل الحر المهذب .

بقى الإسبرطيون أجيالاً عدة ، وهم يفوقون جميع الإغريق شجاعة وإقداماً وتحملاً للمشاق وضبطاً للنفس ، وبقى نساؤهم كذلك معروفات بالطهر والعفاف ، مشهورات بالجد والحرص على الواجب والصراحة فى القول والعمل . كذلك أظهر ولدانهم أعظم أنواع الشجاعة والبسالة فى اقتحام الأخطار واحتمال الآلام . وكانوا آية الآيات فى الانقياد لرؤسائهم ، والاستسلام لشيوخهم ، حتى أخذهم الفلاسفة ورجال الأخلاق نماذج وأمثلة عالية فى كل هذه الصفات .

حقًّا أنتجت التربية الإسبرطية كل هذا . ولكنها لم تستطع أن تحفظ التوازن فى حياة الأطفال ، ولم تفلح فى تهذيب الطبيعة البشرية من جميع جهاتها ومناحيها ، فأهملت تلك العواطف الرقيقة التى تتجمل بها الحياة الإنسانية ، وأغفلت تلك المواهب العقلية ، فلم تَغْذُها بشىء من ضروب الفلسفة ، ولم تُزْهِهْا بنوع من أنواع العلوم والفنون .

كان نظام التربية الإسبرطية فوق ذلك قائماً على قوة الأمة وحالتها الخلقية ، لا على أخلاق الفرد وقوة سريرته وكمال شعوره الداخلى . ولذلك كان الإسبرطى إذا

خرج من بلاده ، وأصبح فى حل من الخضوع للقوانين التى تقيد سلوكه وتضبط أموره ، ذهبت أخلاقه وفسدت حياته الأدبيـة ، ولم يجد من نفسه زاجراً يصده عن غوايته وضلاله .

ومن مثالب هذه التربية الحربية أنها أورثت الإسبرطيين صلابة فى أخلاقهم وعاداتهم وسائر أحوالهم ، فأفقدتهم ملكة العمل بما يناسب الزمان والمكان ، شأن الجنود الذين تربوا على الطاعة العمياء ، وتعودوا السير على نظام ثابت لا يتغير . يشهد لذلك أنهُ لما فقدت أثينا مجدها وسلطانها بعد الحروب البلوبونيزية ، وانتقلت السيادة منها إلى إسبرطة ، وصار لهذه المدينة الطول والحول فى جميع البلاد الإغريقية ، لم تستطع الثبات فى هذا الموقف الجديد الذى لم تألفه . ولم تقدر أن تلبس لهذه الحال لبوسها ، فعجزت عن قيادة البلاد ، وسرعان ما ضاع ذلك المجد الذى كسبته .

كانت التربية الإسبرطية ترمى إلى حفظ كيان المملكة وبقائها فى أمان من التغير ، وقد حال ذلك بينها وبين النجاح والتقدم في الحياة ، وعاقها حتى فى أيام مجدها وسلطانها أن تعمل عملاً له أثر كبير فى تقديم حضارة العالم وترقية مدنيته . ولا نغمط هذه التربية حقها إذا قررنا أنها لم تترك للعالم إلاَّ أمثلة عاليـة من البسالة والشجاعة واقتحام المهالك وركوب الأخطار ؛ كالتى سطرها التاريخ عن « ليو نيذاس » ملك الإسبرطيين وجنوده الثلاثمائة فى معركة «ثِرْموپيل» ، حين كانوا فى قتال مع الفرس وخانهم الخائنون من عبدة المال، وتركهم أحلافهم من أهل الولايات الأخرى، وتدفقت عليهم الجيوش الفارسية ، وبغتتهم من فوقهم ، ومن خلفهم ، وعن أيمانهم ، وعن شمائلهم فما ارتاعوا ، ولا جنحوا إلى فرار ، ولا صرفوا وجوههم عن مباشرة القتال ، ولكن ثبتوا وهم يعلمون أنهم يثبتون للموت واستقبال البلاء . وقاتلوا مستبسلين حتى فلت سيوفهم ، وسقطوا مثخنين بالجراح ، فكان ذلك فخراً لبلادهم ، وموضعاً لإعجاب الأبطال من أوليائهم وأعدائهم . فلو أن التربية اليونانية وقفت عند الحد الذى وصلت إليه التربية الإسبرطية ، ما كان لهذه الأمة الإغريقية من الآثار فى تمدين العالم وترقية

حضارته فوق ما كان للأمم الشرقية القديمة . لذلك لا يعنى الناس بالتربية الإسبرطية لذاتها . وإنما يعنون بها لأنها سبيل إلى التربية الأثينية الكاملة ، ذات المبادئ العالية والأغراض السامية .

هذا . وللتربية الإسبرطية فوق ما تقدم مثالب كثيرة لا يتسع المقام لبسطها ، ولكنا نلمع إلى بعضها إلماعاً . فمنها أنها لم تتسع إلاَّ لأولاد الأعيان والنبلاء . أما أولاد العامة والسوقة وهم الأكثرون ، فلم يكن لهم فى هذه التربية نصيب . ومنها أنها كانت قائمة على الأثرة وحب الذات ؛ فقد كانت تعمل لإعزاز المدينة الإسبرطية وحدها ، بدلاً من أن تعمل لإعزاز البلاد الإغريقية جميعها ، أو ترمى إلى إسعاد الإنسان أيا كان وطنه . ومنها أنها كانت لا تبين للنشء إلاَّ واجب الانسان لحكومته ؛ أما واجب الإنسان للإنسان فقد أغفلته إغفالاً . ومنها أنها فصمت عرا الأسرات بإبعادها الأولاد عن الآباء والأمهات ، حتى قست القلوب ، واخشوشنت الطباع ، وصار الوطن كل شيء عند الإسبرطيين . ومنها أنها أنتجت رجالاً جبابرة قُساةً فى الحروب ، دأبهم البطش والانتقام عند القدرة ؛ يحسنون فنون القتال ، ولا يعرفون شيئاً من فنون السلام .

التربية الأثينية فى العصر القديم

بقيت التربية الأثينية أجيالا كثيرة ، وهى كالتربية الإسبرطية ، همها الأول مصلحة الحكومة ومنفعة الجماعة . أما الأفراد فلم تحفل بأمورهم إلاَّ قليلاً . ولكنها مع هذا كانت أوسع مدى وأبعد غوراً من التربية الإسبرطية ، إذ كانت تُعِدُّ النشء لأعمال السلم ، كما تعدهم لأعمال الحروب ، وتأخذهم بالنظم السياسية الأثينية ، كما تأخذهم بمناهج الألعاب الرياضية والتمرينات النظامية . وكانت ترمى دائماً إلى تكوين رجال تكافأت فيهم القوى الجسمية والعقلية والخلقية ، وتحس دائماً أن الفرد لا يحسن القيام بواجبه لحكومته ، الا إذا كَمُلَ فى ذاته ، وتوازنت طبائعه توازناً صحيحاً . ولذلك كانت موضوعات التربية علي تماثلها فى المدينتين تختلف أغراضها وقِيَمُها النسبية فى التربية

الأثينية عنها فى التربية الإسبرطية . ومن هنا كانت الحاجة ماسة إلى معالجة التربية الأثينية على حدة .

دور الطفولة

لم يكن للحكومة الأثينية ما كان للحكومة الإسبرطية من التدخل المطلق فى سياسة التربية وشئون حياة الأطفال ، ولم تكن طرق التربية فى أثينا كما كانت فى إسبرطة خشنة قاسية ذات قيود ثابتة محدودة . نعم كان كثير من الأطفال بعد ولادتهم يُلْقَون فى المغارات والفلوات طعاماً للذئاب والوحوش ؛ إلا أن ذلك لم يكن للحكومة ضِلَع فيه . وإنما كان يفعله الآباء من تلقاء أنفسهم إذا كان لهم أولاد كثيرون ، أو أحسوا أن الولد إذا عاش لم يكن مُشَرِّفاً لأسرته ، لضعف فى جسمه أو تشويه فى خلقه .

كانت تربية الأولاد ذكوراً وإناثاً إلى السابعة من أعمارهم منوطة بالأمهات اسماً لا فعلاً . أما المباشرات لها القائمات بأعمالها حقاً ، فكن حاضنات ومربيات من الإماء . وقد كان الطفل فى هذا الدور يستمال إلى استماع الأشعار السهلة ، وأخبار الأجيال الماضية ، وحكايات عن الأبطال والآلهة مقتبسة من أشعار هوميروس ، ويحمل على حفظها لتتربى فيه من المبدأ قوة الخيال ، ولينغرس فيه ذلك الوجدان الشعرى الذى كان ميزة أهل هذه المدينة .

دور الغلومة

اذا بلغ الوليـــد السابعة من عمره ، أرسله أبواه إلى المدرسة ، وعهدا به الى رقيق يصحبه فى غدواته وروحاته . ويختار هذا الرقيق عادة من العبيد الذين لا قدرة لهم على القيام بواجبات أخرى . لشيخوختهم أو لعاهات جسمية فيهم . وعلى هذا الرقيق أن يشرف على سلوك الغلام ، ويراقب أخلاقه أشد المراقبة ، وعلى الغلام أن يطيعه ويمتثل أوامره ويسير على هديه وإرشاده . فان خالف وعصى كان لهذا الرقيق أن

يضربه ويجلده . وغنى عن البيان أن قائداً هـذه حاله ، وتلك منزلته من الجماعة ، لا يمكن أن يكون له فى قلب الطفل شيء من الإجلال والاحترام .

حقاً لقد كانت التربية الأثينية أوسع مدى وأكثر حرية من التربية الإسبرطية ، إلاَّ أنهـا بتركها تقويم الغلمان وتهذيب أخلاقهم للخدم والعبيد كانت أقل حيطة فى تكوين الأخلاق فى الأدوار الأولى من الحياة .



غلام أثيني يذهب الى المدرسة فى رعاية حارسه ومربيه

لم يكن التعليم الابتدائى فى أثينا عملاً من أعمال الحكومة كما كان فى إسبرطة ، ولم يك نظامه خاضعاً لسلطانها كل الخضوع ، وإنما كان عملاً من أعمال الأفراد ، وحقاً من حقوق الآباء ، إلاَّ أن من قَصَّر منهم فى تربية ولده ، لم يكن له بمقتضى قوانين البلاد أن يطلب منه المعونة والمساعدة فى أيام الضعف والشيخوخة

كان الغلمان يُعَلَّمون فى منازل أو قاعات يملكها المعلمون أو يستأجرونها من الحكومة أو الأفراد . وكان للحكومة حق تفتيش هذه المدارس ، وحق الإشراف على أعمالها . أما مناهج التعليم ومقدار الزمن الذى ينبغى للتلميذ أن يقضيه فى المدارس ، فكانت أموراً البت فيها للآباء وحدهم ، ولم يك للحكومة من حق التدخل أكثر من أن ترى أن كل تلميذ قد نال قسطاً من التمرينات الرياضية وقسطاً من الموسيقى .



مدرسة التمرينات البدنية

كان لتعليم هــذه الفنون نوعان من المدارس ، يدعى أولهما ميادين المصارعة أو مدارس التمرينات البدنية ، ويمرن فيها التلاميذ على الألعاب والأعمال البدنية ، ويدعى ثانيهما مدارس الموسيقى ، وتؤخذ فيها الغلمان بفنون الشعر والموسيقى .



مدرسة الموسيقى

أما الأولى فأماكن واسعة فى الهواء الطلق مغطاة بالرمال ، وفى كل منها ميدان فسيح للسباق . وكثيراً ما كانت تتصل هذه الأماكن بمدارس الموسيقى على نحو ما هو معروف الآن فى ملاعب المدارس الحديثة . وكان اليوم المدرسى فى هذه المدارس

طويلاً جدًّا ، يبتدىء من طلوع الشمس إلى غروبها . ولم يك ذلك بالأمر الشاق على التلاميذ ، لأن معظم التعليم كان جسمياً محضاً ، ولأن أيام العطلة التى تغلق فيها المدارس إكراماً للآلهة ، كانت كثيرة جدًّا .

ومن النظام المألوف فى التربية الأثينية ، أن كان لكل مكان من أماكن المصارعة رئيس يقوم بأمر التعليم فيه ، وله مساعدون يدهنون جسوم الأطفال بالزيت عند استعدادهم للعب ، ثم يدلكونها ويفركونها بعد الانتهاء منه . وكانت مناهج الألعاب والتمرينات مدرجة من السَّهل إلى الصعب كما كانت فى إسبرطة . كانت تشمل التمرينات البدنية الخفيفة السهلة ، ولعب الكرة ، والجرى ، والوثب ، ورمى الحلقات ، وقذف الرماح والمزاريق ، والمصارعة . أما الملاكمة فما كان يرخص فيها للغلمان إلاَّ بعد ان يكبروا وتعلو أسنانهم ، مخافة أن تجنى عليهم فيصاب أحدهم بما يشوِّه أعضاءه طول حياته .

جدير بنا هنا أن نقف قليلاً لنبسط للقارىء غايات التربية البدنية وأغراضها فى أثينا ، ليعرف الفرق بينها وبين غايات التربية البدنية فى إسبرطة . لم ترم هذه التربية فى أثينا الى تكوين أمة عسكرية لأبنائها شجاعة وإقدام فى الحروب ، وإنما كانت ترمى إلى المهارة والخفة فى الحركات والسكنات ، والسهولة فى الانعطاف والتثنى حين القيام والقعود وفى أثناء العمل ، وإلى القوة البدنية واشتداد العضل مع جمال الصورة ولطف السمت ، ذلك الى الأخلاق الفاضلة والسجايا الكريمة وإرهاف المدارك وتثقيف العقول . فالجرى ينمى الساقين والقدمين ، والعَدْوُ السريع وأنواع الوثب تقدر الانسان على استحضار قواه وجمع ما تشعث منها ، وسباق المسافات البعيدة يذلل النفوس ويعودها احتمال المشاق ، ورمى الحلقات وقذف الرماح ورشق النبال تمرن العين واليد على حسن الرماية وإصابة الأغراض ؛ والمصارعة تعود الانسان ضبط النفس فوق ما لها من النفع فى تحصيل الغايات السابقة

كانت أنواع التربية العقلية والجمالية والخلقية بالضرورة أظهر فى أثينا منها فى إسبرطة ،

وكانت معاهد التدريس حيث تدرس الموسيقى هي الكفيلة بكل هذه الأنواع من التربية في أول الأمر . ولا عجب فقد كانوا يقولون إن آثار الموسيقى فى تهذيب النفوس أشبه شيء بآثار الألعاب الرياضية فى تقويم الجسوم . ولكن ماذا كانوا يريدون بالموسيقى ؟ كانوا يريدون بها معنى أعم ومقصداً أوسع ، فقد كانت تشمل عندهم عرائس الآداب التسع[1] وكل ما كان على مثالها من الموضوعات الأدبيـة والفنون الموسيقية بمعناها الأخص . هذا ، ولما صارت طائفة كبيرة من قصائد الغناء والرثاء والحماسة تحفظ وتلقى مصحوبة بنغمات الأوتار ، وأصبحت الذاكرة بذلك تتحمل فوق ما تستطيع ، رأى الموسيقارون الضرورة ماسة الى كتابة ما يريدون إيقاعه من هذه الأشعار . وكان من نتائج ذلك أن لم يجعل هنالك فارق بين التربيـة الأدبية والتربية الموسيقية ، فكانا نوعاً واحداً له معلم واحد هو أستاذ الموسيقى .

كانت القراءة والكتابة أساس التربية الأدبيـة ، وكانت الطريقة المألوفة فى أخذ الغلمان بهما أنهم يتعلمون أولاً رسم الحروف بالتخطيط فى الرمال ، حتى إذا أتقنوا ذلك ، أُخِذُوا بنسخ أبيات من الشعر وقطع من النثر تختار لهم من مؤلفات البلغاء ، ينقشونها أولاً على ألواح من الشمع ، ثم يكتبونها بعد ذلك على الرقوق والجلود الرقيقة بالمداد والأقلام . وقد كانت عناية المربين بهذه المختارات عظيمة . كانوا يراعون فيها أن تكون مشتملة على عظات نافعة ، وقصص تاريخية ، ومدائح فى أبطال اليونان ورجالهم الأقدمين ، لتثير فى نفوس الغلمان حب الأوطان ، وترغبهم فى الاقتداء بأبطالهم والتشبه بهم فى كرم الخلال وحسن الفعال .

ومن طرائقهم فى التعليم أنهم كانوا يكتبون الدرس فى يوم ، ويتخذونه موضوعاً للمطالعة فى اليوم الذى بعده . فإن وَجَدَ التلميذ درسه غير واضح الكتابة فى أثناء

---

(١) عرائس الآداب التسع عند اليونان هى التاريخ . والشعر الغنائى . والروايات الهازلة . والروايات الفاجعة ، والرقص الغنائى . والشعر الغزلى . والانشودة العظمى ، والفلك ، والشعر الحماسي .

المطالعة وعانى من وراء ذلك شيئاً من النَّصب والتَّعب ، لم يرجع باللائمة إلاّ على نفسه، وكان ذلك باعثاً له على تجويد خطه فى المرة التالية

لم تكن علامات الترقيم قد وُضِعَتْ فى ذلك العهد ، ولم تكن الكلمات مفصولاً بعضها عن بعض فى الكتابة . فلا عجب أن وجد صغار الغلمان صعوبة عظيمة فى المطالعة . ولا بد أن يكون المعلمون قد خففوا عنهم بعض العبء ، فوضعوا لهم قبل البداءة فى المطالعة علامات تدل على نهاية الكلمات ، وترشدهم الى مواضع الوقف . أما الكبار فلم يكونوا لينالوا شيئاً من هذه المساعدة . كانوا يقرءون ويلاحظون تقسيم الجمل ويراعون مواضع الوصل والوقف بمعونة العقل وحده ، وكانوا يُراضُون على القراءة الواضحة الجَلِيَّة الممثلة للمعنى تمام التمثيل ، وبذلك كانت القراءة نوعاً من أنواع الاختبار العقلى الذى يظهر ما فى الطفل من الذكاء وسرعة الخاطر

كان تعليم الموسيقى إلى القرن الخامس قبل الميلاد فى أثينا لا يزيد على تعليم الغلمان التغنى بالأشعار والأناشيد الدينية والوطنية ، والضرب على العيدان ، واللعب بالمعازف ذات الأوتار . ولم يكونوا ليتعدوا تلك الألحان العذبة والنغمات السهلة التى تكفى فى تذوق أسرار الفن . أما المهارة الفنية فكانت محظورة عليهم لأنها لا تليق بهم . وقد كان الأثينيون يرون من الضرورى أن يدرك الأطفال اتزان الكلام وإيقاع الألحان لأنهم بدون ذلك لا يتفهمون الشعر ، ولا يستطيعون الوصول الى شيء من روعته وقوته. وكانوا فوق ذلك يأخذون الكبار من الغلمان بقرض الشعر وارتجال القصائد فى موضوعات تعين لهم وتطلب منهم . كانوا يرون أن الموسيقى تزيد فى ترقيق العواطف واتساق الطبائع ، واعتدال الأمزجة ، كما تزيد فى قوة الأصوات وانتعاش الأرواح ، وتُعين على الكلام وتساعد على العمل ، وهذه غايات لا تكاد التربية الحديثة ترمى إلى اكثر منها . وبهذا يتجلى لك كيف كان تعليم الموسيقى يتضمن تربية الغلمان تربية عقلية خلقية جمالية

بقى موضوع من موضوعات الدراسة الابتدائية فى المدارس الأثينية، ذلك هو الرقص؛

ومن الصعب إدخاله تحت نوع خاص من أنواع المواد المدرسية . والأقرب إلى الصواب أن يدخل ضمن التمرينات البدنية أو الفنون الموسيقية ؛ ومما يساعد على ذلك أنهُ كان يعلم فى أماكن المصارعة ، فى حين أن استاذه المشرف عليه كان موسيقاراً .

كان الرقص عند الأثينيين عبارة عن حركات وانعطافات متتالية يقوم بها الراقص على هيئة منتظمة متناسقة لتمثل بعض العواطف والمعانى القائمة بالنفس ، ويصحبها فى العادة أغان وأناشيد وضرب على الأعواد ولعب بالمعازف ، فتزداد بذلك العواطف والمعانى الممثلة بالرقص جلاءً ووضوحاً . وقد كانوا يُعْنَوْن بتعليم غلمانهم الرقص لغايات كثيرة . منها تمثيل ما يتضمنهُ الشعر من المعانى والمغازى . ومنها تربية الشعور الوطنى وغرس الروح الدينى فى النفوس . ومنها تقوية البدن وتعويده الخفة والنشاط . ومنها ما يكسبه الراقص من حسن القد ولطفه وسهولة تثنيه وانعطافه . فالرقص على هـذا يساعد فى تقويم الأجسام وتهذيب الأرواح معاً ، فهو جِمَاع التربيتين الجسمية والعقلية والصلة الوثيقة بينهما .

كان منهاج الدراسة الابتدائية فى أثينا واسع المقاصد غزيراً غنياً ، على الرغم مما كان يظهر من قصره وقلة مواده . حقاً بقى المنهاج الى القرن الرابع قبل الميلاد ولا أثر فيه للعلوم الرياضية اكتفاء بتحصيلها فى الحياة العملية ؛ ولم يجد الرسم مكاناً فيه إلاّ فى زمن متأخر ، كذلك لم يكن لكثير من العلوم التى لها عظيم الأهمية فى التربية الحديثة وجود مستقل بين مواده ، إلاّ أن الموضوعات التى كانت تختار للمطالعة والحفظ ، والأناشيدَ التى كانت تنتخب للتغنى والرقص ، كانت جميعها مملوءة بتجاريب الشيوخ والأبطال ، وعظات الفلاسفة ورجال الأخلاق . وكان شرح الأساتذة والمعلمين حافلاً بمسائل العلوم والفنون ، غنياً بأنواع المعارف السائدة فى تلك الأزمان . كانوا اذا شرحوا للتلاميذ أشعار هوميروس أو آثار غيره من الكتاب والبلغاء ، أفاضوا فى ذكر مسائل الدين والأخلاق والسياسة والحياة الاجتماعية ، ولا ريب أنهُ كان لذلك من التأثير العظيم فى حياة الغلمان ما لا يظهر للمربين الحديثين من هذا المنهاج القصير المحدود .

أما طرق التعليم فلم تبلغ من التهذيب فى ذلك العصر درجة عالية . كان الأطفال يتعلمون الكتابة بمحاكاتهم نماذج المعلمين ، ويتبعون فى المطالعة طريقة تعليم الحروف الهجائية بأسمائها ، لا الطريقة الصوتية التى قوامها تعليم الأطفال رسم الحروف ونطقها من غير تَعَرُّضٍ لأسمائها . أما الأشعار ومطالعتها والتغنى بها فقد كان المعلم يضع فيها نماذج يحاكيها الأطفال محاكاة جمعية . ومن طرائقهم أيضاً أنهم كانوا يحفظون ما اختير لهم من شعر ونثر قبل تفسيره وشرحه ، فإذا ما انتهوا من حفظه ، أقبلوا على تفهم معانيه وإدراك مغازيه .

أما النظام فقد كان المعلمون يلجئون فى حفظه إلى العقوبات والمكافآت . ولا بد أن تكون المنافسات التى كان لها أعظم شأن فى جميع مناحى الحياة الأثينية قد أثرت تأثيراً عظيما فى معاهد التعليم .

لم تكن هناك مؤهلات أو شروط تشترط على من يريد الاحتراف بمهنة التعليم من المعلمين ، بل كانت المهنة حرة طليقة من كل قيد يحترف بها كل من شاء . وقد كان ذلك إلى أمور أخرى سبباً فى قلة ما كان للمعلمين فى المدارس الابتدائية من الإجلال والاحترام بين الأثينيين .

دور المراهقة

إذا وَصَل الغلام الأثينى الخامسة عشرة ، وكان من أبناء الطبقة الموسرة المتعلمة ، انتظم فى سلك التعليم الثانوى . وهو نوع راق من التعليم له معاهد تعرف بمعاهد التربية البدنية ، وتقام عادة فى الغابات الكثيفة القائمة بأطراف المدينة . وله كذلك أساتذة من أقوى الأثينيين أجساماً وأصلبهم أعواداً يدعون أساتذة التربية البدنية ، ولم تكن معاهده كمعاهد التربية الابتدائية ملكاً للأفراد ، بل كانت معاهد حكومية تديرها الحكومة وتنفق عليها من الخزانة العامة . أما مواد هذا التعليم فكانت لا تخرج عن أعمال بدنية . كانت تتضمن جميع التمرينات التى تقدم ذكرها عند الكلام فى ميادين المصارعة ،

ولكن بطريقة أشد عنفاً وأكثر خشونة . وشَمِلَتْ فوق ذلك تمرينات أخرى جديدة لا عهد للأطفال بها فى تربيتهم الابتدائية . كان الغلمان يجرون فى هذا الدور وعليهم لباس الحرب ؛ ويشتبكون فى مصارعات عنيفة قاسية ، ويدخلون فى أنواع من الملاكمات شديدة ، وفى كثير من الأحيان يُحَوِّلون نوعاً من القتال يجمع بين المصارعة والملاكمة. ومن أنواع الرياضة البدنية التى كان لها شأن فى هذا الدور أيضاً ، السباحة والصيد خارج معاهد التعليم .

إذا بلغ الغلام هذه المرتبة ارتفعت عنه سلطة المعلم ورقابته ، ولكنهُ يبقى خاضعاً لسلطة أبيه أو ولى أمره المسئول عن أخلاقه وسلوكه . كذلك يبقى خاضعاً لمجلس الأريوباج[1] الذى له الحق أن ينكل به ويعاقبه أشد العقاب ، إن هو استهان بقوانين البلاد أو انتهك حرمة الآداب . وقد كان لكل معهد من معاهد التربية البدنية الثانوية مراقب خاص من رجال الحكومة يراقب أعماله ، ويشرف على سلوك الأطفال فيه ، ويدعى مراقب الآداب . ولقد أحسنت التربية الأثينية كل الاحسان إذ راقبت الغلام كل هذه المراقبة لأنه فى أزمان مراهقته يجتاز دوراً من أشد أدوار الحياة خطراً ، وأولاها بالحيطة وشدة الاحتراس . ذلك لأن الطفل فى هذه السن يمنح من الحرية قسطاً وافراً قد تميل النفس الأمارة إلى استعماله فيما يفسد الآداب ويحطم الأخلاق . فى هذه السن ترفع عن الغلام قيود كثيرة ويخول الذهاب أنى شاء. فيذهب الى الأسواق وإلى أماكن القضاء ، وإلى المسارح والأندية ومعاهد الألعاب الرياضية ، ويتعلم شئون الحياة بالتجربة والاتصال بالناس .

حقًّا لا ينال الحدث فى هـذا الدور شيئاً من التربية العقلية التى تأتى من دراسة العلوم والفنون ، إلاَّ أنه بمخالطة الرجال ومحادثة الشيوخ يتعلم آداب الحديث وطرق

---

(١) الاريوباج محكمة عالية أو مجلس عال أعضاؤه من الشيوخ . ومن أعماله حماية القوانين والنظر فى المسائل الرئيسة ومراقبة أخلاق الامة والاشراف على أعمال القضاة، ومن حقوقه أن يقضى بالعقوبة أو الغرامة من غير أن يكون لقضائه مرد . وهو من النظم التى وضعها صولون صاحب القوانين المشهورة فى أثينا

المناقشة والمجادلة ويحصل من وراء ذلك أيضاً على معلومات كثيرة فى الأخلاق والسياسة وشئون الاجتماع تزيد فى مواهبه العقلية ، وتؤهله للقيام بواجبه الوطنى .

دور الشباب

ينتهى الغلام من تعليمه الثانوى فى الثامنة عشرة من عمره ، وحينئذ يأخـذه أبوه فيقدمه إلى الحكومة لتختبره ، وتَعُدَّه فرداً من أفراد الرعية الأثينية فإذا استطاع الغلام أن يثبت أنهُ من دم أثيني محض ، وكان صحيح البدن سليم العقل مرضى الأخلاق قَبِلَتْهُ الحكومة وسجلت اسمه فى سجل الرعايا الأثينيين . وقدمه نائب الملك إلى الأمة فى محفل جامع . فإذا نال الغلام هذا الفخر العظيم جهزه أبوه برمح وترس ، وان كان أبوه من الذين اشتهروا فى الحروب نابت عنه الحكومة فى ذلك ثم خُوِّل أن يذهب إلى مذبح المعبود أجْلُورَسْ ليحلف يمين الإخلاص للآلهة والحكومة والتقاليد الأثينية القديمة . واليك صيغة هذه اليمين :

أقسم بالآلهة لا أدنس هـذه الأسلحة الطاهرة المقدسة ، ولا أفِرُّ يوم الرَّوْع من وجوه الأعداء . أقسم بالآلهة لأهبن نفسى للمعابد والممتلكات العامة . ولأقاتلن لأجلها منفرداً ومع الجماعة . أقسم بالآلهة لأخدمن الوطن ، ولأحسنن إليه ، اكثر مما خدمنى وأحسن إلىَّ . ولأطيعن القضاة وأولياء الأمر فى البلاد . ولأراعين القوانين الحاضرة ، والشرائع التى تجتمع الناس عليها فيما بعد . أقسم بالآلهة لأحمين الدستور ، ولأحاربن كل من أراد إفساده أو حاول العبث به من الناس ، ولأنصرن دين آبائى وأجدادى وإنى أشهد على ذلك آلهتنا أجْلُورَس وإنيالِيَس وأرِيس . وزِيُوس وثالُو . وأكْسُو وهيچيمون »

إذا أقسم الشاب هذه اليمين خضع خضوعاً مباشراً لقوانين البلاد ولكن لا تخوله الحكومة حق التدخل فى الشئون المدنية ، لأنه لا يزال فى نظرها حدثاً لم تكمل تربيته ولم يتم تمرينه ، ولذلك تعده فى هذا الدور جندياً تحت الخبرة والتمرين ، وتبقيه سنتين كاملتين يُراض فيهما على الأعمال الحربية ، فيمضى السنة الأولى منهما فى ضواحى

أثينا حيث يعيش عيشة الجنود ، ينام فى العراء ، ويقوم بحراسة المدينة ، ويُدْعَى الى الخدمة العسكرية ان دعت الضرورة الى ذلك . وفى آخر السنة يتقدم إلى امتحان عامّ فى طرق الكفاح واستعمال السلاح ، فان نجح نقل الى حصن من الحصون القائمة فى حدود المملكة ، وعهد اليه بأعمال الشرطى فى بلاد الريف ، وكلف أن يدرس طبيعة بلاد أتيكا دراسة متقنة . فاذا انقضت السنة الثانية تقدم لامتحان عامّ آخر ، يسمى امتحان الرعوية الأثينية ، فإن نجح فيه أصبح مستكملاً لصفات الرعوية الصحيحة ، وأصبح أهلا للحقوق المدنية الكاملة .

الرعوية الأثينية

لم يكن الأثينى لتنقطع عنه عوامل التهذيب بمجرد أن يصير رجلاً له جميع الحقوق المدنية ، بل كانت وسائل التربية تحيط به فيستفيد منها فى جميع أدوار حياته ، فالتمثيل وهندسة البناء والنقش والتصوير وبقية الصناعات اليونانية القديمة ، كانت جميعها تقَدِّم له أمثلة عالية وأغراضاً نبيلة تستميله الى العمل . والمشاكل المدنية والمباحث الأدبية والأعياد الدينية ، كانت عوناً له على تكميل معارفه ، وارهاف مداركه ، وتجميل نفسه بالأخلاق العالية والسجايا الفاضلة .

كانت قوانين البلاد هنا لا تقضى على الأثينيين أن يأكلوا على الموائد العامة ، أو أن يشتركوا فى تربية الأطفال وتعليم الغلمان ، كما قضت القوانين فى إسبرطة ، ولكنهم كانوا دائماً يعملون على إسعاد وطنهم وترقية حكومتهم ، بفضل ما انغرس فى نفوسهم من الرجولة الصحيحة والوطنية الصادقة .

تربية البنات

كان الأثينيون يغفلون تربية البنات قصداً ، إذ كانوا يرون أن الغرض من التربية إنما هو إعداد النشء للحياة العملية والقيام بواجب الوطن ، وأن الرجال وحدهم هم الجديرون *بهذه الحياة وهذه الواجبات دون النساء* . ولذلك وجب تعليم البنين وإهمال البنات .

كانوا يذهبون إلى أن المرأة التى ينحصر واجبها فى أن تكون زوجة وأماً، لا تحتاج الى معارف فوق ما يساعدها على تدبير منزلها ، وكل امرأة تمتاز بشىء من العلوم والمعارف ، وتظهر عليها مسحة من الذكاء والقدرة العقلية، تعد فى نظرهم ناقصة الآداب فاسدة الأخلاق .

تظل الفتاة الأثينية من مبدأ ولادتها فى جوار أمها لا تتعلم شيئاً سوى الخضوع والطاعة وغزل الصوف وحياكته ، فإذا بلغت الخامسة عشرة من عمرها زوجها أهلها من غير أن تكون لها حرية فى اختيار زوجها ، وحينئذ تلزم بيتها لا تخرج منه إلا فى الأعياد والمواسم الدينية . إنَّ امرأة هذا نصيبها من التربية ، لا يمكن أن تكون ذات عشرة مقبولة ، أو منزلة رفيعة بين الجماعة ، ولذلك كان الرجل يتزوجها لا لتكون شريكة له فى حياته ، ولا لتكون عوناً له على حوادث الأيام ، ولكن لتلد له أولاداً ، ولتقوم له بحراسة المنزل وتدبير شئونه . ولأن الدين فوق ذلك يقضى على المرء بأن تكون له حليلة ، قال أفلاطون « اذا تزوج الرجل فليس ذلك عن رغبة منه وميل الى الزواج ، بل لأن الشريعة تقضى عليه بذلك » وقال أحد شعراء اليونان الأقدمين «إن الزواج شر لا مناص منه »

خواص التربية الأثينية القديمة والموازنة بينها وبين التربية الاسبرطية

تفوق التربية الإسبرطية التربية الأثينية القديمة فيما تخوله للنساء من الحقوق ، وفيما تتخذه من الحيطة فى تربية الأطفال الصغار وتكوين أخلاقهم ، ولكن الثانية على الإجمال أرقى وأنبل ، إذ تُهيِّئ للانسان فرصاً أوسع لتكميل ذاته وإنماء شخصيته . وذلك لأن القوانين الأثينية لم تكن لتقيد الآباء كل التقييد فى تربية أبنائهم ، ولم تكن لتستخف بالحياة الشخصية للانسان كل الاستخفاف ، بل كان الآباء أحراراً فيما يتخذونه من أساليب التربية وطرائقها ، وكان الأثينى فى أيام شبابه ورجولته ، يجد المجال واسعاً لتنمية معارفه ومداركه وتهذيب نفسه .

ومن أوجه الخلاف بين التربيتين أن التربية الإسبرطية كانت ترمى إلى إعداد الأطفال والغلمان للحرب والوطن ، أما الثانية فكانت تعمل على تكوين رجال كملت فيهم صفات الرجولة ليكونوا فيما بعدُ رعية قادرين مخلصين .

حقاً كانت التربية الأثينية تختلف عن التربية الإسبرطية فى أساليبها وفى كثير من المسائل الفرعية الدقيقة ، ولكنها بقيت إلى منتصف القرن الخامس قبل المسيح تشبهها فى أغراضها ونظمها ومناهجها على وجه الإجمال ، ومن أجل هذا الوفاق كانت التربيتان الأثينية القديمة والإسبرطية فى جميع أدوارها ؛ تندرجان تحت التربية اليونانية القديمة التى كان الفرد فيها خاضعاً كل الخضوع للجماعة ، والتى لم تعن بشخصية الفرد إلاّ قليلاً . وهـذا على خلاف ما سيأتى لنا فى التربية اليونانية الحديثة التى تمثلها التربية الأثينية وحدها .

التربية الأثينية فى العصور الحديثة

عصر الانتقال وخواصه

انجلت التربية القديمة فى العصر الخامس قبل الميلاد عن عصر كان من أزهى عصور التاريخ وأرقاها مدنية وحضارة . ولقد كانت أيام بركليس بين أيام هذا العصر كواسطة العقد أكثر بهجة وأعظم قيمة . كانت البلاد تموج برجال العلوم والفنون من الساسة والمهندسين والمصورين والمؤرخين والشعراء والخطباء والفلاسفة . كان فيها من الساسة ثِمِسْتُكْلِيس وبركليس الغنيان عن الوصف والتعريف ، ومن المصورين فِدْياس و ميرُون اللذان تنبىء أعمالها عن علم ومهارة وحسن ذوق ، ومن المؤرخين هيرُودُوتَس وتُوكيدِيدِس أسبق الكتاب إلى وضع الأساس لفن التدوين التاريخى . ومن الشعراء سُوفُكْلِيس و إِفْرِيپيدِس اللذان بلغت الروايات الفاجعات بفضلهما غاية الاتقان ، ومن الكتاب أرِسْتُوفَانِس صاحب الصيت الطائر فى تأليف الروايات الهازلة التى تعد أنفس المصادر لمعرفة النظم والعادات الأثينية فى آخر القرن الخامس قبل المسيح . وإليك

لِبْسياس سيد الخطباء المفوهين وأنكساغورَس وسقراط مَهْبِطَى الحكمة والفلسفة . كذلك فى كل وجه من وجوه العلم ، وفى كل منحى من مناحى العمل ، كنت ترى لليونان فى ذلك العصر آثاراً شاهدة تدل على نبوغ لم تصل اليه الأمم قبل هذا التاريخ .

لم تكن التربية القديمة على فضلها فى وضع أساس هذه الحضارة ، وتهيئتها العقول لاكتساب العلوم والمعارف لتفى بمطالب العصر الجديد ، ولا لتناسب العصور المقبلة ، فإن الحياة فى هـذا العصر الجديد كانت تجشم الفرد من الأعمال والأغراض ما لم تجشمه إياه الحياة فى العصور الغابرة ، وكانت تُهيّئ له فرصاً أعظم واكثر لتنمية معارفه وتثقيف مداركه . فلا غرو أن تطلبت نوعاً جديداً من التربية ، تتجه فيه العناية إلى ترقية الفرد اكثر مما تتجه إلى ترقية الجماعة وخدمة الحكومة .

عوامل الانتقال

كانت عوامل الانتقال إلى العصر الجديد كثيرة . فمنها ما نتج عن الحروب الفارسية من امتزاج الحياة الأثينية بالحياة اليونانية على وجه عام ، ومن ازدياد العلاقات الاقتصادية ، واتساع الحركة التجارية ، وارتقاء الصناعات ، وكثرة الرخاء ، والاختلاط بالأجانب الذين نسلوا إلى المدينة من كل حدب ، فامتلأت بهم الطرقات ، وازدحمت بهم الأندية والمجتمعات ، ذلك الاختلاط الذى كان من نتائجه تبادل الآراء والأفكار والعادات والأخلاق تبادلاً ساعد على ارتقاء معارف الأثينيين ، وإثارة قواهم الفكرية .

طال استماع الأثينيين للآراء الحديثة والأفكار الجديدة التى أتى بهـا الأغراب والأجانب ، فأخذوا ينظرون فيها ويوازنون بينها وبين عقائدهم ومذاهبهم الخاصة ، وينقدون كلاً نقداً صحيحاً ، ويرفضون ما تبين بطلانه وفساده من القديم والجديد على حد سواء ، ويحتفظون بما ظهرت صحته منهما ، فَسَلمت لهم بذلك عقيدة معقولة خالية من العيوب .

ومن عوامل الانتقال أيضاً ما حصل فى السياسة من استحالة الحكومة الأرستقراطية

سنة ٥٠٩ قبل المسيح إلى حكومة ديمقراطية، تُخَوّل جميع السكان فى أتيكا حق الرعوية وتمنحهم جميعاً حقوق الاشتراك فى أعمال الحكومة ، والانتظام فى مجالسها ، لا فرق بين غنيهم وفقيرهم ، ولا بين رفيعهم ووضيعهم . فانتعشت البلاد بهذه الحكومة ، واطرد فيها الرخاء ، وسنحت الفرص لنشر المعارف وترقية العقول .

ومن العوامل ذات الأثر العظيم ما حدث فى الدين والفلسفة والآداب من التبديل والتغيير . أما فى الدين فقد أعرض الناس عن الخرافات والخزعبلات الخاصة بالآلهة وما كان لها من التصرف المطلق في شئون الكون ، وأخذوا يؤولون مظاهر الطبيعة تأويلاً يتفق هو والعقل والواقع . وأما فى الفلسفة فقد تحولت وجهة البحث والتنقيب ؛ فبعد أن كان الفلاسفة لايعنون إلابالطبيعة وآثارها ، والبحث فى حقائقها وغاياتها ، أصبحوا وهمهم الأكبر مصروف إلى البحث فى الانسان وغاياته . وناهيك بما حصل فى الآداب من التغيير ، فقد كانت الروايات السائدة فى القرن السادس والنصف الأول من القرن الخامس قبل الميلاد هي الروايات الفاجعة ؛ أما فى النصف الأخير من القرن الخامس ، فقد سادت الروايات الهازلة ، وأصبحت لها الغلبة والكثرة . كان موضوع الروايات الفاجعة دائماً دينياً أو أدبياً ، وكانت وقائعها تدور حول محور واحد، هو النزاع بل الواجب والمنفعة الذاتية ؛ وقد كانت تمثل عادة فى المجتمعات والأعياد الدينية . أما الروايات الهازلة ، فهى روايات ظاهرها هزل و باطنها جد ؛ تختار وقائعها من الحوادث الحاضرة التى تقع بين ظهرانى القوم ، وموضوعها دائماً سياسى أو اجتماعى ، وقد كانت وسائلَ لنقد الأخلاق والعادات ، والتعريض بما فشا بين الناس من أنواع الرياء والخداع والحمق والطمع ، وبما هو واقع فى الحياة العملية من تغلب المنافع والمصالح الذاتية على الفضيلة والواجب .

صحب كل هذه التغيرات تغير فى سلوك المرء وأخلاقه ، فبعد أن كانت الأخلاق القديمة قائمــة على النظم المرعية فى المدينة والمنزل وعبادة الآلهة ، جاء نوع جديد من الأخلاق أساسه العقل والمصلحة الذاتية . وكان من نتائج ذلك أن فشا الإلحاد ،

وفسدت الآداب ، وصار الناس أحراراً فى سلوكهم ، لا يحتشمون ولا يتقيدون بنظام أو قانون . أصبح الأطفال على ما قرره الكاتب اليونانى أَرِسْتُوفَانِس ذوى خبث ودهاء ، قد فسدت نياتهم ، ونضب ماء الحياء من وجوههم . وأصبحت الحلائل جامحات ، عاصيات ، مبذرات ، غير عفيفات . وأصبح البعول وقد أهملوا منازلهم ، وأغفلوا حقوق الزوجية ، وعاشوا لأنفسهم لا غير . أما رجال الوطن فقد تحولت وجهتهم إلى جمع المال وكسبه من الطرق الشريفة وغير الشريفة ، لا يبالون بما ينالهم من عار وسمعة سيئة . وأما الموالى فقد تعودوا العصيان والكسل ، وقل فيهم الولاء والإخلاص . وإن أردت الاجمال ، فقل فسدت شخصية الانسان ، وتمشت فى طرق الغواية والضلال .

مطالب العصر الجديد من التربية

اقتضت التغيرات السياسية والاقتصادية والخلقية والأدبية التى جاء بها العصر الجديد تغيراً كبيراً فى التربية يرمى إلى أمرين ، أولهما أن يؤخذ الفرد بقسط وافر من حرية الفكر والعمل ، يناسب الحرية الواسعة التى ظهرت فى عالم السياسة ، وثانيهما أن يربى تربية أنبل من التربية القديمة ، تقدره على الانتفاع بالفرص التى أتاحها العصر لتثقيف مداركه وإنماء معارفه ، وترقية شئونه ، لذلك اتسعت مناهج التربية ، وانفسح فيها المجال للخطابة والمناظرة الضروريتين للنجاح فى الأعمال السياسية والاجتماعية . ولقد أتيح للبلاد فى هذا العصر طائفة من المعلمين ، اخذوا على انفسهم هداية الشعب والأخذ بيده إلى هذه الغايات ، تلك هى طائفة السفسطائيين .

السفسطائيون

هم طائفة جديدة من المعلمين ظهروا فى البلاد ، ونصبوا انفسهم لترقية شئون التربية والعدول بها إلى النحو الذى يناسب العصر الحديث . وا كثر هؤلاء من اهل المستعمرات الذين انتجعوا البلاد وجابوا الآفاق ، فأكسبتهم الأسفار الطويلة خبرة بالحياة السياسية

والنظم الاجتماعية ، وبصراً بظاهر الطبيعة وقواها ، وعلما بكثير من المسائل العصرية العامة التى كثر فيها الجدل والمناقشة . فاستطاعوا بذلك أن يتدبروا التربية الأثينية القديمة ، ويروا عيوبها وقصورها فى إعداد النشء لما تقتضيه الحياة الجديدة فى العصر الجديد . ثم أخذوا ينشرون دعوتهم ، ويدَّعون أن فى قدرتهم أن يقدموا لشبان المدينة نوعًا جديداً من التربية يناسب الوقت ، ويقدر المرء منهم على أن يكون له فى عالم السياسة والاجتماع شأن أىُّ شأن .

ولقد زاولوا التعليم واختلفت طرائقهم فيــه أيما اختلاف ، فمنهم من كان تعليمه صورياً لا ينفع فى تربية الملكات ، ولا يكاد يخرج عن تلقين نتف صغيرة من المعارف ، وجمل من القول مصوغة صوغًا متينًا ، أو خطاباتٍ ومقالات مطولة ، يدبجها المعلمون ويحفظها التلاميذ ، ليلقوها فى فرص خاصة تعرض لهم فى الدفاع عن أنفسهم أمام القضاء وفى مواقف أخرى عامة . ومنهم من كان تعليمه حقيقياً متقنًا ، يأخذ تلاميذه بدراسة العلوم الطبعية ، والموضوعات السياسية والاقتصادية العصرية ، ويمرنهم على بلاغة المنطق وحسن الإلقاء فى الخطابة والجدل .

كانت هذه الطائفة مُبَغَّضة إلى اليونانيين المفكرين ، ولا سيما المحتفظين منهم بالتقاليد القديمة . بغضها اليهم صفتان فيهم ، الصفة الأولى ادعاؤهم أنهم ذوو كفاية نادرة ودراية واسعة فى كل موضوع من الموضوعات التى وصل اليها علم الانسان ، والثانية أنهم كانوا يتقاضون أجوراً على التعليم . وصل بهم الاعجاب بالنفس ، والرغبة فى المال ، أن ادعى كثير منهم أن فى استطاعتهم أن يزودوا الحدث بمعارف غزيرة واسعة فى أى علم أو فن أراد ، وأن يكسبوه ما شاء من القدرة العقلية إذا أجزل لهم العطاء . وادعى آخرون أكثر من ذلك ، فقالوا إن فى قدرتهم أن يمرنوا الحدث على الجدل والمناظرة وإقامة الحجج ، بحيث لا تعرض له قضية أو موضوع إلا وفى استطاعته أن يأخذ كلا من طرفيه ، فيؤيده بالبراهين النيرة الساطعة .

جاءت هاتان الصفتان مناقضتين للمبادئ والأخلاق التى جرت عليها الحياة

اليونانية من قديم ، فالادعاء العريض ينافى ما جبل عليه اليونان من الاحتشام والتواضع وتوقير الصغير للكبير . وتقاضى الأجور على التعليم ينافى ما ذهبوا اليه من أن تقويم الخلق الذى يعد أسمى أغراض التربية ، لن يتم إلا إذا كانت الصلة بين المعلم والتلميذ قائمة على الإجلال والمحبة الخالصة ، لا على المال والنفع المادى . لذلك لم يكن عجباً أن مقت الناس هذه الطائفة ، وامتلأت صدورهم ضغناً وحقداً عليها كما ظهر ذلك فى الرسائل والمقالات التى كتبها أدباء العصر الذين يحبون القديم ويحتفظون به . ولم يكن عجباً أيضاً أن أسرع أفلاطون وكثيرون من رجال الفلسفة والحكمة فى ذلك العصر الى تمييز أنفسهم عن هذه الطائفة الممقوتة ، على الرغم من اتفاقهم وإياهم فى كثير من المبادئ والمذاهب . ولكنهم فعلوا ذلك رغبة فى اكتساب رضا القوم ، وفراراً من المقت الذى نزل بتلك الطائفة .

آثار السفسطائيين فى التربية

كان الغلمان والمراهقون فى معاهد التربية البدنية الثانوية أسرع الناس إلى الأخذ عن هذه الطائفة ، لشدة تعلقهم بالحياة السياسية ، ولأنهم رأوا أن التمرينات البدنية التى يؤخذون بها فى هذه المعاهد لا نفع لها فى إعداد الانسان لأعمال السياسة ، ولذلك أعرضوا عنها كل الاعراض ، وأقبلوا على دراسة البلاغة والمحاورات الكلامية وطرق الإقناع ، فزاد ذلك فى طلاقة ألسنتهم بقدر ما أضعف من أبدانهم . وقد كان السفسطائى إذا ظهر فى الأسواق ، أو فى شوارع المدينة ، أو فى منزله ، اجتمع هؤلاء الغلمان عليه ، ليستفيدوا من معارفه وتجاربه وحِكَمه ، وليأخذوا عنه طرقه فى الجدال والمناقشة . على أن نفوذ السفسطائيين لم يقتصر على طبقة المراهقين فى معاهد التربية البدنية فحسب ، بل تعداهم إلى الشبان والفتيان الذين دخلوا دور الرجولة ، والى صغار الأحداث فى المدارس الابتدائية . واليك تأثيره فى المدارس الابتدائية .

أصبحت التمرينات فى ميادين المصارعة لا يقصد منها تعويد التلاميذ خفة الحركات واحتمال المشاق ، وكسب المهارة ، وتنمية القوى المختلفة تنمية متكافئة ، ليكون ذلك أجدى

فى تكوين رجال أقدر على خدمة الوطن ، بل يراد بها كسب الصحة ، وتعديل صورة البدن ، ولطف الحركات ، ليكون ذلك ذريعة الى إسعاد الفرد وملء قلبه بأنواع الغبطة والسرور ، ولذلك قلت مظاهر العنف والشدة فى هذه التمرينات كثيراً ، فَحَوّلوا الاستحمام بالماء الدفِيء ، بدل الماء البارد الذى كان يشد عضلهم ، وينعش أبدانهم . وأصبحت دراسة الآداب فى معاهد التدريس تتضمن فوق الأشعار الحماسية التى كان لها الشأن الأعظم فى التربية القديمة أنواعًا أخرى كثيرة من الشعر ، بين أدبية وخيالية وغنائية، مع إسهاب فى الشرح ، ومناقشات مطولة غير مجدية فى معانيها ومغازيها . وصارت الموسيقى لا تعلم لأغراضها الدينية والوطنية السابقة ، وانما يتعلمها المرء ليسلى نفسه بنغماتها وألحانها ، وليظهر للناس مبلغ ما فيه من حذق ومهارة ، ولذلك لم تعُدْ مقصورة على الأغانى السهلة الموقعة على القيثارة ذات الأوتار السبعة ، إذ قد كثرت أنواع المعازف ، فشملت المزاهر والمزامير والقياثير ذوات الأوتار الكثيرة ، وغيرها من الآلات التى تزيد فى إنعاش النفوس ، والتى يحتاج الإيقاع بها الى مهارة عظيمة، ولايخفى ما يتضمنه كل هذا التغيير من إعلاء شأن الفرد وتقديم مصلحته على مصالح الجماعة .

موقف السفسطائيين حيال المذهب الفردى .

كان لما انتهجه السفسطائيون من أنواع التعليم آثار ظاهرة فى نصرة المذهب الفردى الذى يدعو الى استقلال الفرد وحمايته من تدخل الحكومة فى كل شأن من شئونه . وقد ظهر ذلك جلياً فيما اتفقوا عليه من إنكار الحقائق العامة والأصول الثابتة فى العلم والأخلاق ، إذ قالوا ليس من الحق فى شىء أن تؤول الحياة تأويلاً عاماً بحيث ينطبق نظامها على كل فرد من الأفراد . وانما الواقع أن حقائق الكون ومسائل الأخلاق خاضعة لحكم الفرد ؛ فالشىء الواحد حق عند من اعتقد أنه حق و باطل عند من اعتقد أنه باطل . واستدلوا على ذلك باختلاف الآراء فى المعقولات ، واختلاف الإحساس فى المحسوسات ، كإدراك البصر من بَعُدَ عنه صغيراً ، ومن قرب منه كبيراً ، وكإدراك المحموم حلو المطاعم مرًّا ، ومن هنا قال بْرُوتاجوراس أحد زعمائهم المشهورين « إن

الفرد مقياس كل شيء » ، يريد بذلك أن الحقائق تختلف باختلاف الأفراد ، وأن الحقيقة الواحدة لا يمكن تأويلها تأويلاً عاماً ، فعلى مذهبه لا يكون الصدق من الأخلاق الحميدة إلاّ عند من اعتقد ذلك وسلّم به ، وليس تمديد الحرارة للأجسام صحيحاً إلاّ عند من يرى ذلك ويعتقده . ولا يخفى ما لهذا المبدأ من التأثير القوى فى تمجيد شأن الفرد ، واحترام شخصيته ، والاعتراف بوجوده وجوداً مستقلاً عن وجود الجماعة .

كان لغلو السفسطائيين فى نصرة المذهب الفردى آثار سيئة فى الحياتين الخلقية والدينية على ما قدمنا ، ولكنا لا نستطيع أن ننكر ما كان لتعليمهم من الفضل فى تمهيد السبيل لوضع نظم التربية الحديثة التى نهضت بالأثينيين ، ووصلت بهم الى درجات رفيعة من المدنية والحضارة .

المعارضون للسفسطائيين من أنصار النظام القديم .

لما رأى الناس ما انحطت اليه الأخلاق والآداب ، وما صار اليه الدين من الضعف والانحلال ، وما سرى فى الجماعات من أنواع الفساد، هَبُّوا لمقاومة السفسطائيين ومعارضة مبادئهم ومذاهبهم السلبية التى تطعن فى القديم ، وتهدم من نظمه وأساليبه ، ولا تبنى بناء جديداً . وقد قامت طائفة من كبار المفكرين وأنصار النظام القديم ، فنادوا بالرجوع الى الحالة القديمة ، وقرروا أن لا علاج لهذه الأدواء إلاّ بجعل الفرد كما كان تابعاً للحكومة ، قائماً على خدمتها ، لا مصلحة له بجانب مصلحتها ؛ ومن هؤلاء إسْخِلِيُوس أبو الروايات الفاجعة وأرستوفانس أقدر كُتَّاب الروايات الهزلية فى أثينا ، وإكزِينيفون أحد الفلاسفة المشهورين .

الفلاسفة

مذهبهم فى التوفيق بين القديم والحديث .

رأى جماعة من كبار الفلاسفة فى العصر أن يَقِفُوا موقفاً بين السفسطائيين وأنصار النظام القديم ، وأن يعملوا على إصلاح شئون التربية بالتأليف بين مصلحة الفرد ومصلحة الجماعة . نظرت هذه الطائفة فى المذهبين معاً ، فوجدت أن السفسطائيين على حق فى

دعواهم أن العقائد والتقاليد القديمة بما تضمنته من الخرافات الدينية والنظم الاجتماعية ومناهج التربيــة وأغراضها ، أصبحت عتيقة لا تناسب الزمن ، ولا تساعد المرء على النهوض بنفسه الى ما ينشده من الكمال الذاتى ، ولكنها من جهة أخرى وافقت أنصار المذهب القديم فى وجوب رفض المبادىء السفسطائية ، لأنها مبادىء سلبية محضة ، تنقد القديم وتقوض أركانه ، ولا تبنى فى مكانه بناء جديداً ؛ ورأت أن أمثل الطرق أن تضعَ نظاماً جديداً للتربية يكفل مصالح الحكومة وخدمتها ، ويعمل على إنهاض الفرد وتقوية شخصيته ، وأول من وقف هـذا الموقف ثلاثة من أشهر الحكماء والفلاسفة فى البلاد اليونانية ، وهم سقراط وأفلاطون وأرسطوطاليس .

(١) سقراط

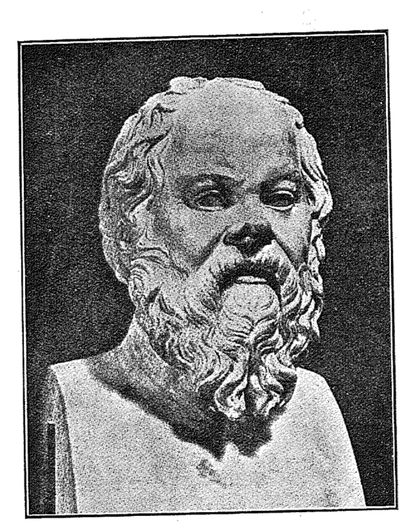
منشؤه ومرباه

هو أول الفلاسفة الذين اتخذوا موقفاً بين التربية القديمة والتربية الجديدة ، وأول من نصب نفسه للتعليم العام من الحكماء الأثينيين . ولد بجوار أثينا فى قرية حقيرة تدعى أولوبيس . وعاش من سنة ٤٦٩ الى ٣٩٩ ق . م . وكان أبوه نقاشاً ، فتعلم صناعة النقش منه ، واحترف بها زمناً ثم صَدَف عنها . وأقبل على دراسة الفلسفة ، فاشتغل بها ونبغ فيها نبوغاً عظيماً ، وأصبحت له فيها مذاهب وطرائق تفوق ما كان للأقدمين منها .

فلسفته العملية

كان الفلاسفة قبله يُعْنَوْن كل العناية بالبحث فى المملكة السماوية ، وفى القوى الطبيعية ، والمظاهر الكونية ، وفى خلق العالم على وجه الإجمال . أما هو فقد رأى أن هذه موضوعات منتهى العلم فيها الظن ، وأنها أمور لا تأثير لها فى سعادة الإنسان . وذهب إلى أنَّ صَرْف القوى العقلية فيها ضرب من ضروب الجنون ؛ ولذلك حَوَّل نظره إلى الحقائق العملية ، والمسائل الإنسانية ، معتقداً أنها أنفع أنواع الفلسفة ، وقصر مباحثه على الموضوعات الإلهية والخلقية والسياسية والاجتماعية ، فأخذ يحاور الناس فى الخير والشر ،

فى العدل والظلم ، فى الشجاعة والجبن ، فى السَّرَف والتقتير ، فى الأعمال الشريفة والأعمال الوضيعة ، فى الوطن ومحبته ، فى حقوق الفرد وحقوق الجماعة ، إلى غير ذلك من الموضوعات الأدبية التى لها أكبر مساس بحياة الإنسان وسعادته . ولقد أصاب الأقدمون إذ قالوا « إن سقراط أنزل الفلسفة من السماء إلى الأرض » .



سقراط

وجوه الشبه والخلاف بينه وبين السفسطائيين

كان سقراط يشبه السفسطائيين من وجوه كثيرة : كان يرى رأيهم فى الغض من شأن التربية القديمة ، ويجهر بقلة صلاحها ، وكان مثلهم يروح ويغدو مع الشبان يناقشهم ويبحث معهم فى الموضوعات الخلقية والاجتماعية . ومن أوجه المماثلة أيضاً

أنه كان يرى رأيهم فى أن الفضيلة تكتسب بالتلقين والتعليم ، لا بالطرق العملية والتمرين على العادات القديمة . ولذلك كان أرستوفانس فى طعنه على السفسطائيين يحشره فى زمرتهم ، ويعده فى طليعتهم . والحق أنه ليس منهم ، فقد كان يختلف عنهم فى أمور كثيرة ، فهو أثينى من دمٍ أثينىٍ ، وهم أغراب نزحوا إلى المدينـة من المستعمرات والجهات النائية ، وكان فوق ذلك يحتفظ بالأدب الأثينى المرْعى فى التعليم ، فلم يأخذ جُعلاً ، ولم يقبل هبة من تلاميذه على فقره وحاجته ، وكان يقول « عجباً لمن صناعته تعليم الفضيلة كيف يجعلها مغنما ؟ أفلا يكفيه أن يجد من تلاميذه صديقاً ، ويرى من غرسه رجلاً فاضلاً ؟ » . أما السفسطائيون فكانت غايتهم من التعليم جمع المال وكسب العيش . ومن أوجه الخلاف أنه كان يمقت الادعاء الكاذب الذى بغّض السفسطائيين إلى الأثينيين ، فلم يَدَّعِ العلم ، ولم يدَّع القدرة الواسعة فى التعليم ، بل كان على العكس من ذلك كثير التواضع ، يحترم العلم ويسعى وراءه ، ويقول دائماً إنه شاعر بجهله وقلة درايته . وقد كانت بواعث الاشتغال بالتعليم مختلفة بينه وبينهم أيضاً ، فبواعث السفسطائيين جمع المال ، و إقبال التلاميذ ، وحب الفخر والظهور ، أما سقراط فلم يَدْعُه إلى التعليم إلاَّ اعتقاده أن المدينة فى حاجة إلى نوع جديد من التعليم يؤثر فى إصلاح حالها وتقويم شبابها .

كذلك خالف سقراط طائفة السفسطائيين فيما ذهبوا اليه من إنكار الحقائق العامة، وادعائهم أن الفرد مقياس كل شىء ، وأن الحق ماراَه الفرد حقاً ، والباطل ما رآه الفرد باطلاً ، وقرر أن هناك قواعد عامة وحقائق ثابتة تنطبق على كل الأفراد ، وتصلح لكل الأزمان ، وتقاس بها أعمال الإنسان ؛ فالعدالة والمروءة والعفة مثلاً لا تتغير حقائقها على حسب ما يرى الإنسان ويظن ، و إنما هى المبادئ الأولى والأصول الثابتة التى يجب أن تتضمنها بعض الأعمال الإنسانية ، والتى يلجأ اليهـا الفرد فى مدح أعماله و إقامة الأدلة على أنه لم يَعْدُ فيها شاكلة الصواب ، وذلك أساس ما ذهب اليه من أن العلم هو الفضيلة ؛ وهي من عقائده الكثيرة التى أورثته العظمة والمنزلة السامية بين المفكرين من

المربين . وهنا يجدر بنا أن نشرح ماذا أراد بقوله « العلم فضيلة » . لم يُرد أن مجرد العلم بالفضيلة يضمن للإنسان أن تكون جميع أعماله صحيحة صائبة من الوجهة الخلقية ، وإنما أراد أن الرجل الذى لا يعرف الخير لا تستحق أعماله أن تعد فاضلة .

مذهبه فى تربية النشء على الفضيلة

إذا سلمنا أن الأعمال الفاضلة أساسها العلم ، لم يكن لنا مَفَرٌّ من موافقته فيما ذهب إليه من أن الفضيلة من الأشياء التى تؤخذ بالتلقين ، وأن الواجب تلقينها للمتعلمين . وهو بمذهبه هذا يخالف أنصار التربية القديمة الذين يرون أن مصدر الفضيلة التعود والأعمال الصالحة .

لم يقتصر سقراط على إثبات الرابطة بين العلم والفضيلة ، بل ذهب إلى أبعد من ذلك فبين أن العلم الصحيح ميسور لكل إنسان ، وأن من واجب الفيلسوف أن يساعد الناس على تحصيل العلم ، ولذلك أخذ يبذل الوسع فى القيام بواجبه ، وقد رأى أن خير الطرق أن يُعَلِّم النشء طرق التفكير ، ويهديهم سواء السبيل فى استنباط الحقائق ، لا أن يشغل حوافظهم بشذرات من العلم ، ونتف من المعارف لا قيمة لها فى تربية العقول وتهذيب المدارك . ومن أجل ذلك رغب عن طرق السفسطائيين فى التعليم ، فلم يحاضر ، ولم يخطب تلاميذه ، ولم يُعْنَ بالقاء الدروس ، بل اتخذ لنفسه طريقة خاصة نسبت اليه ؛ تلك هى طريقة المحاورة .

طريقته فى التعليم

لسقراط طريقة فى التعليم تدعى الطريقة السقراطية ، وهى طريقة استنباطية ذات مرحلتين : المرحلة الأولى مرحلة التهكم أو التجاهل . وذلك أن سقراط كان يرى من الضرورى أن يزعزع أولاً ما عند صاحبه من اليقين الذى لا أساس له ، ولذا لم يعمد إلى مفاجأة أحد بعلمه كما كان يفعل غيره من العلماء وأهل المعارف الواسعة ؛ وإنما كان يمشى فى الأسواق ، ويجول فى الطرقات ، يدعى أنه جاهل ، وأن شعوره بجهله شديد ،

وأنه ساعٍ وراء الحقيقة يلتمسها عند أهل المعرفة ، فإذا صادف رجلاً منهم تلطف له فى الحديث ، واستدرجه إلى كلمة أو حقيقة ،ثم سأله أن يشرح له معناها ، ويبين له ما يعرف من أمرها ، فيندفع الرجل الى الإجابة اندفاع السيل ، ظاناً أنه يعرف كل شيء عنها . فاذا ذكر الرجل ما عنده ، أخذ سقراط يتأمل فى إجابته وما أسرع أن يظهر له معايبها وقصورها ، فيرجع الرجل الى إجابته يتلافى خطأه ، ويتدارك غلطه ، حتى اذا ظن أن الإجابة أصبحت سليمة خالية من النقص ، أخذ سقراط يتدبرها مرة ثانية ولا يلبث أن يُظهر فيها معايب من جديد ، وتستمر الحال على ذلك وقتاً طويلاً ، حتى يرى الرجلُ قصوره وعجزه ، ولا يجد بدًّا من الإذعان بأنه لا يعرف الموضوع معرفة صحيحة كما كان يخيل إليه فى بدء الأمر . وحينئذٍ يجد سقراط الفرصة سانحة للمرحلة الثانية ، وتسمى مرحلة توليد الأفكار . وذلك أن سقراط يرجع بصاحبه وقد اعترف بعجزه ، وتاقت نفسه الى شهود الحقيقة ، فيلقى عليه أسئلة سديدة تفتح مداركه ، وتستميله الى البحث من جديد ، ويبين له الطريقة المثلى فى التفكير ،حتى يصل بنفسه الى الحقيقة ، فيجدها ناصعة خالصة من كل شائبة .

والمتأمل فى الطريقة السقراطية يجد الطالب فيها يمر بثلاث مراتب متتابعة :

(١) اليقين : ويراد به اليقين الذى يبتدىء به الطالب من غير أن يكون له أساس صحيح .

(٢) الشك : ويراد به ما يداخل الطالب من الريب فى عقائده وآرائه بعد المحاورة . ويصاحبه عادة ميل نفسانى شديد الى معرفة الحقيقة والبحث فيها.

(٣) اليقين : ويراد به اليقين الذى انتهى اليه والذى أساسه التفكير الصحيح .

وقد شرح العلامة چون أدَمْس أستاذ التربية فى جامعة أكسفورد طريقة سقراط فى التعليم بنحو ما تقدم ، ثم أتْبَعَ شرحه بأمثلة تطبيقية نذكر واحداً منها على سبيل الإيضاح ، (قال مع تغيير يسير اقتضاه الحال)

هب سقراط قد استطاع العودة الى الحياة بعد رقدته فى قبره ثلاثة وعشرين قرناً ،

واستطاع التكلم بالعربية ، ثم أخذ كعادته يَغْشَى الأماكن العامة ، فصادفه طالب من طلاب المدارس يستريض فى حديقة من حدائق المدينة وعليه أمارات الزهو والغرور بعلومه ومعارفه . إن سقراط فى هذه الحال لا يتردد فى أن يتقدم الى هـذا الطالب فيتلطف له فى الحديث ، ويوجه نظره الى الروض وجمال منظره وما يُرَى بين أشجاره وأزهاره من الطيور والحشرات ، حتى اذا أَنِس بصاحبه وأنس به صاحبه ، فاجأه بسؤال لا تظهر فيه أمارات التعمد فقال : —

سقراط : ما الذى يراد بالحشرة يا صاحبى ؟ طالما سمعت الناس يذكرون الحشرات ويتكلمون عنها ، وطالما تاقت نفسى الى معرفتها معرفة صحيحة .

الطالب : الحشرة ! غريب ذلك يا سيدى ! لقد كان يخيل إلىّ أن الناس جميعًا يعرفون معنى الحشرة . الحشرة هى — أمهلنى قليلاً — ثم ينظر الى نحلة تتنقل فوق أزهار الروض ثم يقول : نعم . الحشرة حيوان صغير له أجنحة[1] .

سقراط : ينظر الى ما بعد سور الحديقة ، فيرى دجاجة فى الطريق ثم يقول : إذاً يا صديقى لا بد أن تكون تلك الدجاجة التى نراها فى الطريق حشرة ، لقد كنت الى اليوم أعتقد أنها ليست بحشرة .

الطالب : تظهر عليه أمارات الغضب قليلاً ثم يقول : إن الدجاجة ليست من الصغر بحيث تُدْعَى حشرة . انها كبيرة جدًّا بالإضافة الى الحشرات .

سقراط : يتقبل الاجابة بشىء من اللطف والدعة ، ثم يقول : إذاً الحشرة حيوان صغير جدًّا وله أجنحة[2]

الطالب : تبدو عليه علامات الارتياح ويقول : نعم

سقراط : اذاً لا بد أن تكون الطيور الطَّنانة حشرات لأنها من الصغر بمكان .

الطالب : يضيق صدره ويقول : لا — الطيور ليست بحشرات مطلقًا .

سقراط : اذاً الحشرة حيوان صغير جـدًّا له أجنحة وليس من فصيلة الطيور[3]

الطالب : تظهر عليه أمارات الارتياح مرة ثانية ثم يقول : نعم

سقراط : دخلت بالأمس حانوتاً فرأيت فيه صناديق صغيرة مكتوباً على كل منهـا « مسحوق كِيتِنْج ذو الأثر الفعَّال فى إبادة الحشرات » ثم رأيت على كل صندوق صور حيوانات صغيرة ليست من فصيلة الطيور ، ولكن لم يكن لواحد منها أجنحة (منها البق والبراغيث الخ) ، وإنه ليخيل إلىَّ الآن أنهم أخطئوا كثيراً فى تسمية هذه الحيوانات حشرات ، فانها لا أجنحة لها . وهل يعقل على حسب ما قررناه الآن أن تكون الحشرة بغير أجنحة ؟

الطالب : يضيق صدره جدًّا ، ويرى أن سقراط ليس إلاَّ رجلاً ثقيلاً يألف المناقشة والجدل ، ثم ينظر فى وجهه ويتأمل شفتيه الغليظتين ، وعينيه الجاحظتين ، وأنفَه الأفطس ، ورأسَه الأصلع ، ويعجب كيف أنه لم يلاحظ فيه تلك الطلعة السيئة من قبل . ثم يقول وهو ممتلىء غضباً ، نعم هى حشرات يقيناً ، وكل إنسان يعرف ذلك ، أتريد أن تقول إنك لا تعرف أنها حشرات !

سقراط : عجباً عجباً ! — ماذا تقول الآن فى تعريف الحشرة ؟ أتقول إنها حيوان صغير جدًّا له أجنحة وليس من فصيلة الطيور وربما لا تكون له فى بعض الأحيان أجنحة . إن هذا منتهى التناقض ، ولا أكذبك يا سيدى إذا قلت لك إننى لا أزال أجهل حقيقة الحشرة .

الطالب : يداخله نوع من الإلهام ، ويَحضُر ذاكرتَه شىء مما قرأ فى كتب المطالعة ، ثم يقول فرحاً : لقد اهتديت — الحشرة حيوان صغير يبتدىء كالدودة ، ثم ينمو قليلاً قليلاً ، حتى يصير فى نهاية أمره فَراشة .

سقراط : إذاً ما المدة التى يجب أن تنقضى حتى تصير حشرات كِيتِنْج أنواعاً من الفَراش ، إنى رأيت صور بعضها بغير أجنحة كالبق وغيره ، وكان يخيل إلىَّ أنها تبقى كذلك أبداً .

الطالب : يا للشقاء — لقد سئمت — إنك مولع بالبحث عن أغلاط الإنسان وخطئه فى اجاباته ، بالله خبرنى أنت ما هى الحشرة حتى تستريح وأستريح ؟

سقراط : كأنك نسيت بداءة حديثنا أيها الصديق . ألم أخبرك أنى لا أعرف حقيقتها، ولو أنى كنت أعرفها ما سألتك عنها . ومع ذلك دعنا نبحث فى الأمر معاً ، علنا نهتدى الى حقيقتها . إن خير الطرق فى البحث أن نختار ثلاث حشرات أو أربعا من أنواع مختلفة ، ثم نضاهى بعضها ببعض ، لنرى أوجه المشابهة بينها ، — ما الحشرات التى تختارها ؟

الطالب : لنختر الفَراشة والنملة والعنكبوت والخنفساء

سقراط : حسن هذا ، ولكنى سمعت عرضاً من أحد الأساتذة الإخصائيين أن العنكبوت ليست حشرة ، على أنى كنت أعتقد مثلك أنها حشرة ، ومع ذلك فلنأخذها فى بحثنا ، ونضمها إلى تلك الأنواع التى نعتقدها حشرات، لنرى وجه الخلاف بين هذه وتلك ، فإن ذلك يساعدنا كثيراً على معرفة حقيقة الحشرة .

وهنا يأخذان فى الفحص ، وتدور بينهما المحادثة ، ويكثر سقراط من طرح الأسئلة التى تفتح للطالب أبواب البحث ، ولا يزالان كذلك حتى تتضح لهما الحقيقة جلية ، يجدان أن العنكبوت والحشرة متفقتان فى أن كلا منهما حيوان حَلَقى ، يتركب جسمه من حلقات متصل بعضها ببعض ، ولكنهما تختلفان فى أمور كثيرة ، فالعنكبوت ناعمة الجلد لَيِّنَتُه، ولها ثمان سيقان ، ولا أجنحة لها مطلقاً . أما الحشرة فجلدها خشن متصلب، وسيقانها ست لا غير ، ولها دائماً أجنحة أو آثار أجنحة .

آثاره فى مناهج الدراسة وأساليبها

كان لسقراط فى التربية تأثير عظيم من جهتين ، الأولى أنه أصبح الاهتمام بالمادة العلمية بفضله شديداً ، وأصبح الناس يعظمون من شأن العلم ، ويتسابقون إلى تحصيله على مثال لم يعهد من قبل . والثانية أنه غض من أساليب السفسطائيين فى التعليم ، وهى تلك الأساليب التى كانت ترمى إلى تلقين المعارف بإلقاء المحاضرات والدروس العامة على التلاميذ ، وقال إنها لا تجدى إلاَّ قليلاً فى تثقيف العقول وتهذيب المدارك . ثم اختار الأسلوب التحاورى الذى يربّى فى النشء قوة التفكير ، ويستميله إلى البحث

والتنقيب . وذلك أنه كان يرمى دائماً إلى تكوين عقول قادرة على استنباط الحقائق واستخراج النتائج بأنفسها ، لا إلى إلقاء المعارف التى هذبها الناس من قبل . ومجمل القول أن سقراط هو الذى يرجع اليه الفضل فى انصراف الناس عن الطريقة القديمة التى كانت ترمى إلى اتخـاذ العمل وسيلة إلى تكوين الأخلاق ، وكذلك عن طريقة السفسطائيين التى أساسها إلقاء المحاضرات ، وتعلُّقِهم بطريقته التحاورية التى عمادها المناقشة والاعتماد على النفس فى الوصول الى الحقائق .

عقيدته وموته

كان سقراط يذهب الى أن للعالم فاعلاً مختاراً أوجده ونظمه . وكان ينهى الرؤساء عن الشرك وعبادة الأوثان . وكان يذهب أيضاً إلى القول بأزلية النفوس . يقول إنها كانت موجودة قبل وجود الإنسان على حالة لا نعلمها ، وهى وان اتصلت بالأبدان لا بد لها بعد الموت أن تعود الى حالتها الأولى . فلما سمع الناس ذلك منه حَذَّرُوه المَلِكَ وقالوا له انه يريد قتلك ، فقال لهم « ان سقراط فى حُبٍّ والملك لا يقدر إلاَّ على كسر الحُبّ فالحب ينكسر ويرجع الماء الى البحر » وكان فوق ذلك يطعن على حكام المدينة ويُشَهِّرُ بجهلهم وظلمهم ويُعرِّض بعدم كفايتهم . فقُدِّم الى القضاء متهماً بالإلحاد والحط من كرامة الآلهة ، وإفساد الاحداث واحتقار النظم السياسية المرعية فى البلاد ، فحكم عِليه بالقتل ظلماً وعدواناً . وقبل أن يقتل أودع السجن فلبث فيه ثلاثين يوماً مكبَّلاً بالسلاسل والأغلال ، وفى كل يوم يزوره أصدقاؤه وتلاميذه ، فيقابلهم بصدر رحب ، ويتحدث معهم ويناقشهم مسائل العلم والأخلاق كعادته . وقد زارته أيضاً زوجته فبكت لديه بكاء شديداً وقالت : أيقتلونك ظلماً ؟ فقال لها : أوَ يُرضيك أن أقتل بحق ؟ ولما حان الوقت لتنفيذ القضاء جاء اليه صاحب السجن فقدم اليه كأساً من السم كما كانت عادتهم فيمن يحكمون عليــه بالموت ، فتناولها بثبات مدهش ، ثم شربها ومات .

مات والقوم فى أشد الحاجة اليه فى تقويم الأخلاق وتأليف القلوب واستنهاض الهمم لتخليص الوطن من يد الأعداء ، فكانت نازلة موته فادحة ، ومصيبة الشعب به عظيمة .

قضى سقراط ولم يترك كتباً ولا رسائل تجمع آراءه وأقواله ، وكان يقول « دعوا العلم في النفوس الناطقة الطاهرة ، ولا تقيدوه في جلود الحيوان القذرة » وقد عُنِيَ تلميذاه أفلاطون وإكزينيفون بآثاره فكتبا عن آرائه وطرقه كتابات واسعة مسهبة ، ولولاهما لذهب كثير من علمه وفلسفته .

(٢) أفلاطون

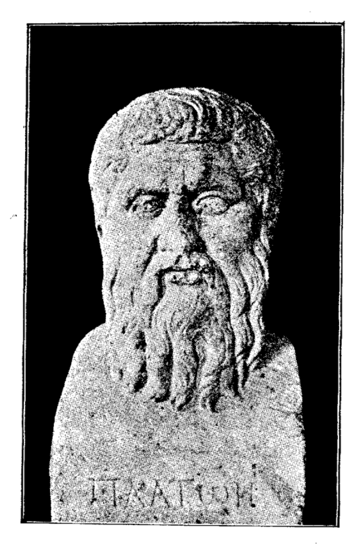
مات سقراط فما وقفت حكمته ، ولا ذهبت فلسفته ، ولا بطلت طرائقه فى التعليم . فقد قام من بعده نفر من تلاميذه ، ساروا على نهجه ، وتابعوه فى رأيه ، فأتموا العمل الذى بدأه ، وبنوا على الأساس الذى وضعه ، وكان أعظمهم أثراً فى ذلك أفلاطون ابن أرسطون .

ولد هذا الفيلسوف فى أثينا سنة ٤٢٨ أو سنة ٤٢٧ ق . م . وعاش احدى وثمانين سنة تقريباً . وكان فى بدء أمره يشتغل بالشعر ، ولكنه لما سمع سقراط يذمه ويطرى العلوم الحقيقية ، ألقى بما كان قد نظم منه فى النار ، وذهب اليه يبغى العلم ويطلب الفلسفة ، وعمره إذ ذاك عشرون سنة . فمكث معه الى أن بلغ الثامنة والعشرين .

ولما سيق سقراط الى المحاكمة وقضى عليه بالسجن والإعدام ظلماً وعدواناً ، حزن أفلاطون حزناً شديداً ، ولم يطق البقاء في أثينا ، فغادرها مملوءا غيظاً وحقداً ، وسافر فى طلب العلوم . فرحل إلى إيطاليا والقيروان ومصر وصقلية ، وامتدت رحلته ثلاث عشرة سنة عاشر فيها الفلاسفة والكهنة ، وأخذ عنهم الحكمة والعلوم الرياضية . ثم عاد فى سنة ٣٨٦ ق . م إلى أثينا، وأنشأ مدرسته المسماة (أقاذيميا) أو المجمع العلمى . أنشأها فى بساتين كانت له هناك ، وأقام بها ستاً وثلاثين سنة يعلم الطلاب ضروب الفلسفة وأصول العلوم ، وهم مشاة بين الأشجار وجداول المياه . وقد نبغ على يديه كثير من

الفلاسفة منهم أرسطوطاليس وغيره . وفى هذه المدة الطويلة ألف أكثر كتبه .

سار أفلاطون سيرة أستاذه فى الفلسفة و بنى عليها ؛ ولكنه عدَّلها وأدخل اليها من وجوه التغيير شيئًا كثيراً . حتى لقد أصبحت له فلسفة خاصة به تمتاز عن فلسفة سقراط وتدعى الفلسفة الأفلاطونية . ولا عجب : فمن عرف أفلاطون ومنشأه ودرس تاريخ حياته ، رأى مخالفته أُستاذَه أمراً طبعياً . فقد كان من الأُسَر الشريفة والبيوتات العظيمة



أفلاطون

فى اليونان . وكانت نزعته تسيطرية (ارستقراطية) محضة ، أما سقراط فكان شعبياً (ديمقراطياً) بمولده ونزعتــه . زد على ذلك أن أفلاطون قد عاقته روابطه الأُسْرِيَّة ومنزلته الاجتماعية أن يختلط بكل الطبقات ، أو يعاشر السوقة منهم معاشرة تقفه على حقائق أمورهم ، فحال ذلك بينه و بين إنصافهم وقدْر مواهبهم العقلية حق قدرها . وقد

كانت لذلك آثار ظاهرة فى مذاهبه وآرائه فى التربية على ما سنبينه بعد .

مات أفلاطون سنة ٣٤٧ ق . م وبقيت فلسفته ، واستمرت مدرسته بعد موته ثلاثاً وثلاثين سنة يديرها نفر من المعلمين الذين لهم به اتصال وثيق وروابط محكمة . وقد أخذ الناس فى هذه الفترة ينقبون عن مؤلفاته ورسائله ، وينسخون ما يصل إلى أيديهم منها . ولذلك يعتقد أهل العلم أن آثار أفلاطون قد وصلت إلينا كاملة ، لم تعبث بها الأيام كما عبثت بآثار غيره من الفلاسفة .

ومن مؤلفاته التى تركها كتابان عظيمان ، ألفهما فى آخر حياته وضمنهما آراءه ومذاهبه فى التربية . ذانكم الكتابان هما الجمهورية والقوانين . وغنى عن البيان أنه لا يعنينا من كتبه ومؤلفاته سواهما .

كتاب الجمهورية

هو أنفس كتبه وأعظمها شأناً . وصف فيه المدينة الفاضلة ، وضمنه خطته فى التربية ، وهى خطة رشيدة تجمع محاسن التربيتين الإسبرطية والأثينية السائدتين فى عصره ، مع تهذيب وتعديل رآهما ضرور يين . فأخذ عن التربية الإسبرطية تلك المبادئ التى تجعل للحكومة السيطرة المطلقة على شئون التربية والتعليم ، وتقصر غاية التربية على خدمة الحكومة ، وتوجب احترام العادات والقوانين القديمة المؤسسة على العواطف والميول النفسية . وأخذ عن التربية الأثينية ما كان فيها من الميل العظيم الى إصلاح الأحوال الاجتماعية بتوسيع مجال الحرية فى السياسة والفكر .

ولما كان من مبادئه فى هذه الخطة أن تكون غاية التربية إعداد طائفة من الناس لخدمة الحكومة ، كان من النتائج اللازمة ألاَّ تتسع التربية إلاَّ لهؤلاء النفر الذين سيتولون المناصب الحكومية فيما بعد .

أما غيرهم من أهل الصناعات والحرف ، فليست تربيتهم بمقصودة ، غيرأنه لامندوحة من انتفاعهم بمراتب التعليم الأولى التى يشترك فيها الجميع ، لا رغبة فى تعليم الجميع ، ولكن ليختار من بينهم من امتازوا بهبات عالية فى الجسم والعقل والخلق ، حتى إذا انتهت

الأدوار الأولى من التعليم ، واختيرت الطائفة الصالحة للحكم ، سير بها إلى مراتب التعليم العالية وأُهمِل الآخرون . و إليك نظام التربية الذى وضعه للمدينة الفاضلة على حسب ما ورد فى كتابه .

التربيتان الابتدائية والثانوية

يرى أفلاطون أن يُتَّبع فى تربية الأحداث إلى الثامنــة عشرة من أعمارهم ذلك النظام الذى كانت تسلكه أثينا فى أيامه ، فَيُرَبَّى الأطفال أولاً فى المنازل إلى السابعة من أعمارهم ، ثم ينتقلون إلى مدارس المصارعة ومدارس التعليم الابتدائى ، ومنها الى معاهد التربية البدنية الثانوية . ولكنه أضاف إلى هذا التعليم ما رآه ضرورياً من وجوه الإصلاح ، وما استحسنه من وجوه التربية الإسبرطية وأغراضها . فمن ذلك أنه أوجب أن يكون تعليم الآداب فى المدارس والمنازل خالصاً من كل ما يقلل من شأن الآلهة ويحط من كرامة الأبطال الذين عاشوا فى الأزمان الغابرة ، وأن يكون أيضاً خالياً من كل ما يغرس فى النفوس رذيلة الجبن ، أو يولد فيها الخوف من الموت . وفى ذلك يقول : «أول واجب علينا أن نختبر ما يؤلَّف من الحكايات والخرافات اختباراً دقيقاً ونختار منها الصالح الحسن ، وننبذ السيئ الرذيل ، ثم نطلب الى الأمهات والمربيات أن يأخذن ما اختير لهن من هذه الخرافات الصالحة فيكثرن من قراءتها على الأطفال ، ويُقَوِّمن بها ما شذّ من عقولهم وأخلاقهم » . ومن مذهبه أيضاً أن تُتَّبَعَ السُّنَّةُ الإسبرطية فى تعليم الموسيقى ، فيقتصر فيها على الأناشيد الدُّورِيَّة السَّهْلة ذات الصبغة الوطنية والدينية ، وعلى المعازف التى لا يجد العازف فى استخدامها كبير صعوبة . أما التربية البدنية فغايتها عنده تهذيب الأخلاق ، لا تمية الأبدان ، وفى ذلك يقول « إن الموسيقى والرياضة البدنية فنان لا يقصد بأحدهما تربية الروح وبالآخر تمية الجسم . وإنما الواجب أن تكون وجهة المربى فيهما معاً تهذيب النفوس وإصلاح الروح . »

التربية العسكرية

كل من لم يبرهن من التلاميذ أزمان تربيته الأولى على كفاية تامة وقدرة عظيمة تنتهي تربيته ببلوغه الثامنة عشرة من عمره ، ويتكون من هؤلاء طبقة الصناع فى المدينة . أما الذين تبدو عليهم أمارات الذكاء ، ويفوقون إخوانهم بفضل عقولهم وكريم أخلاقهم ، فانهم ينتقلون عند بلوغهم الثامنة عشرة إلى التعليم العسكرى ، فيقضون فيه سنتين . وهنا يعيشون فى المعسكر العامّ على نوع من الاخشيشان والتقشف ، يعملون على تنفيذ القوانين فى المدينة ، ويُدْعون الى مدافعة الأعداء إن دعت الحال . وفى أثناء هاتين السنتين تختبر عقولهم ومواهبهم الخلقية اختباراً أدق ؛ فمن وقفت مداركه وأخلاقه ، وظهر عليه أنه وصل إلى غاية من الارتقاء الفكرى والخُلُقى لا يمكنه الوصول الى أبعد منها ، انتهت تربيته ببلوغه العشرين من عمره . وتكونت من هؤلاء طبقة الجنود الذين يحمون البلاد ويذودون عن حياضها . أما الذين تظهر عليهم دلائل النجابة والنبوغ ، فينقلون الى نوع من التربية أعلى وأرقى . ويتكون من هؤلاء طبقة الفلاسفة أو حكام المدينة .

التربية العالية

قَصَرَ أفلاطون هذه التربية على من سيكونون فى المستقبل فلاسفةً يَتَولَّوْن الزعامة ، ويتقلدون مناصب الحكومة . وقد ابتدع لها منهاجاً فلسفيًّا عاليًا قسمه قسمين ، وأوجب ألا يَدْرُسَ القسمَ الثانى منه ، إلا من أظهر فى دراسة القسم الأول نبوغاً غير عادى ، وبرهن على رجحانِ عقل وكمالِ خُلق . وقد جعل مدة الدراسة فى القسم الأول عشر سنوات يبتدئها الطالب وعمره عشرون سنة ، يدرس فيها أصول الحساب والهندسة السطحية وعلم الهيئة . ومن مذهبه ألا تأخذ الدراسة فى هذا القسم وجهة عملية ألبتة ، بل تكون دراسة نظرية محضة ، فإنها إن سلكت هذا المسلك نهضت بالقوى العقلية وأورثت صاحبها قدرة على الخوض فى المعقولات المحضة ، وساعدت

على إشراق المعانى وتجليها عليه . ولَعَلَّ هذا أصل المذهب التهذيبى فى التربية. ولا غرابة فقد كان أفلاطون زيادة على ما تقدم يدعو إلى تعليم الرياضة ، ويقول إنها تمرن فى الانسان قوة الحكم ، وتساعده على أن تكون أحكامه صحيحة سديدة .

فإذا انتهى الطلاب من دراسة هذه العلوم وبلغوا الثلاثين من أعمارهم ، اختير من بينهم أرجحهم عقولاً ، وأظمؤهم إلى العلوم والمعارف وأُخِذُوا بدراسة الفلسفة والمنطق واستمروا فى الدراسة إلى الخامسة والثلاثين من أعمارهم ، حتى إذا قطعوا هذه المرحلة الأخيرة من التعليم وأصبحوا فلاسفة قادرين ، خرجوا إلى المجتمع فاشتركوا فى أعماله وساسوا أموره ، وتولوا مناصب الحكومة العالية ، وظلوا كذلك إلى أن يبلغوا الخمسين من أعمارهم ، وحينئذ يباح لهم أن يعتزلوا الأعمال العامة ، ويصرفوا ما بقى من أعمارهم فى مزاولة الفلسفة وتحقيق نظرياتها ، مستعينين على ذلك بما استفادوه من التجارب فى حياتهم العملية

تربية البنات

يرى أفلاطون أن تكون تربية البنات مماثلة لتربية البنين بحيث لا تختلف عنها فى شىء ما ، فيشاركنهم فى جميع أنواع التعليم ، ويدخلن معهم ميادين المصارعة ، ويتمرنَّ على الأعمال البدنية العنيفة حاسرات عاريات كالرجال سواء بسواء . وذلك لأن واجب المرأة فى المجتمع على رأيه لا يخالف واجب الرجل ، فليس للرجال واجب وللنساء آخر . قال فى جمهوريته « ليس للرجال فى إدارة أعمال الحكومة واجبات خاصة ، وليس للنساء واجبات خاصة ، وإنما واجبات الرجال هى واجبات النساء ، فإن الطبيعة قد ساوت بينهما فى المواهب ، وما المرأة فى الحقيقة إلاَّ رجل ضعيف » . وقال فى موضع آخر « أترانا نفرق بين إناث الكلاب وذكورها فنخرجَ الذكورِ وحدها للصيد ونكلفها وحدها حراسة الأغنام وندع الإناث فى المنازل بحجة أن الحمل والإرضاع يحولان بينها وبين مشاركة الذكور فى الصيد والحراسة ؟ . حقًّا إنا لا نفعل ذلك »

لذلك يجب أن يكون النساء طبقات ثلاثاً كما هى الحال مع الرجال . فيكنَّ فيلسوفات

يشتركن فى أعمال الحكومة و يسسن أمورها ويتولين قيادة الأعمال ، ويكن جُنديّاتٍ يركبن الخيل ويلبسن لباس الحرب و يذدن عن الأوطان ، و يكن صانعات وتاجرات يكتسبن المال و يساعدن به الحكومة كلما دعت الحال . ولما كانت أعمال المنازل والعناية بالأطفال قد تعوقهن عن مشاركة الرجال فى الأعمال والواجبات ، رأى أفلاطون أن يعفيهن من ذلك ، فاقترح أن تكون معيشة الناس جميعاً مشتركة بحيث يأكلن على الموائد العامـــة ، وأن تتولى الحكومة تربية من يولد من الأطفال الأقوياء فى محاضن عامة ، أما المولود الضعيف الذى لا ترى الحكومة خيراً فى حياته ، فيقتل ويحرم الحياة

نقد كتاب الجمهورية

كان لكتاب الجمهورية تأثير عظيم فى الحياة الفكرية فى العصور المتأخرة ، ولكن لم يكن له فى أثينا عقب ظهوره أثر ما فى التربية ، أو فى النظم السياسية ، أو الاجتماعية . وقد كان الأثينيون يعدون ما فى الكتاب أفكاراً خيالية ، أنتجها عقل كبير بعيد عن الحياة الحاضرة الواقعة ، وفى الحق أن أفلاطون لم يراع فى نظمه التى ابتدعها البيئة الحاضرة ، ولم يؤسس خططه الجديدة على أصول ثابتة وأمور واقعة ، وإنما جرى وراء الخيال ، واعتمد على العقل وحده فى كل ما رأى ودبَّر . ولا عجب فقد كان شريف النسب ، أرستقراطى النزعة ، قليل الاختلاط بالعامة والطبقات الوضيعة . ولقد كان من نتائج ذلك أن ساء ظنُّه بالصناع والعامة ، فاستخفَّ بهم فى جمهوريته ، وتنقص مداركهم ، وجهر بأن عقولهم قاصرة لا تستطيع سَوْغَ الفلسفة ولا حِذْقَ العلوم العالية ، ومن ثم أوجب أن تكون دراسة هذه العلوم حَبْساً على الأشراف والخاصة ليس غير .

كان أفلاطون فوق ما تقدم من المحافظين الذين يمجدون القديم ويَغْلُون فى حبه ونُصرته ، ولذلك تراه فى جمهوريته يُبيح الرق ، ويُهمل تربية الطبقات الدنيا ، ويَحْرِم الأطفال الضعاف والمشوهين حقَّ الحياة ، ويُضَحى بمصالح الفرد والأسرة فى سبيل الحكومة . ومما أُخذ عليه أيضاً أنه كان اشتراكى المبادىء يدعو الى الشركة فى النساء والأطفال والثروة . وانه لم يبين فى كتابه هذا طريق الانتقال من النظام القديم إلى

النظام الجديد الذى ابتكره ، وإنما وثب بالمجتمع إلى ذلك النظام الحديث دفعة واحدة ، كأن لم يكن بين النظامين مجاز يعبره ، أو طريقٌ يسلكه .

إن كتاب الجمهورية على الرغم مما أُخذ عليه من أنه محض أخيلة لا تنفع فى الحياة العملية ، لا يستطيع أحد أن يجحد فضله أو ينكر قيمته فى التربية . فقد وضع للناس كثيراً من المبادىء الرشيدة التى إن ساروا عليها نجحوا فى الحياة وسَعِدوا فيهـا . من ذلك أنه قرر أن سعادة الناس فى أن يهب كل إنسان حياته للعمل الذى أعدته له الطبيعة ، فإن الإنسان بذلك يصل إلى أبعد غاية ممكنة له ، ويقوم للجماعة بأكبر عمل مستطاع . وقد بنى على هذا المبدأ مبدأ آخر يعد من أكبر المبادىء فى التربية ، وهو أنه يجب أن تنحصر أعمال التربية فى أمرين ، أولهما تَعَرُّف الأعمال التى يصلح لها الفرد بطبيعته أكثر من غيرها ، وثانيهما إعداده لهذه الأعمال ليقوم بها على أحسن حال . وذلك هو المثل الأعلى للتربية عند اليونان .

ومما يضاف إلى محاسن كتاب الجمهورية أنهُ أعلى من شأن النساء ، ووضع لهن تربية مماثلة لتربيـة الرجال ، فكان أفلاطون بذلك كما كان فى أمور أخرى كثيرة متقدماً على أهل عصره ، بل على أهل العصور التالية . ولذلك كانت جمهوريته تُعَدُّ إلى وقتنا هذا من أنفس الكتب التى كتبت فى التربية وأغراضها .

كتاب القوانين

هو ثانى الكتابين اللذين وضعهما أفلاطون وضمنهما آراءه فى التربية . وقد وصف فيه مؤلفه نوعاً آخر من الحكومات الفاضلة ، ورسم خطة جديدة للسياسة والتربيـة تخالف الخطة التى رسمها فى كتاب الجمهورية . وقد جاءت المخالفة بين الخطتين شديدة جدًّا فى بعض المواطن ، حتى دعا ذلك كثيراً من الناس إلى الطعن فى نسبة هـذا الكتاب إلى أفلاطون ، وأيَّد هؤلاء رأيهم بأن الكتاب أحط فى أسلوبه ومعانيه من سائر كتب هذا الفيلسوف ، ولا سيما كتاب الجمهورية ، إلاَّ أن هـذا الرأى لم ينل تشجيعاً من الناس ، ولم يجد له أنصاراً كثيرين .

ألف أفلاطون كتاب القوانين فى سبع السنوات الأخيرة من حياته حين نَيَّفَ على السبعين ، وحين تغيرت عقائده بعض التغير ، وهو فى اعتقاد الكثيرين آخر كتاب ألفه، فلا عجب أن جاء أحط فى أسلوبه وأنزل فى معانيه من كتاب الجمهورية .

والفرق بين الحكومتين اللتين وصفهما فى كتابيه ، أن الحكومة التى وصفها فى الجمهورية ، هى المثل الأعلى فى رأيه للحكومات الفاضلة ، والوصول إليها غير ميسور . أما الحكومة الثانيـــة فهى أقرب حكومة مستطاعة إلى ذلك المثل الأعلى ، وقد عدل إليها حين رأى أن الأحوال فى أثينا لا تساعد على قبول النوع الأول من الحكومات ، وحين شاهد بنفسه خيبة التجارب التى عملت فى بعض المستعمرات لتكوين حكومة فلسفية من الطراز الأول ، وقد شرح أفلاطون نفسه الفرق بين الحكومتين اللتين وصفهما ، فذكر أن أحسن الحكومات تلك الحكومة التى لا تسير على أنظمة دائمة وقوانين ثابتة ، بل هى التى يتولى شئونها حاكم عاقل حازم مستنير مستبد ، أو طائفة من الفلاسفة مملوءة علماً وحكمة . فإذا لم تكن هذه الحكومة مستطاعة فحكومة دستورية لها قوانين ثابتة تسنها الفلاسفة ، ويقوم رجال الحكومة على تنفيذها من غير أن يكون لهم الحق فى شىء من التعديل أو التغيير ، وهذه هى الحكومة التى وصفها فى كتاب القوانين ، ووضع فيها مكان الطبقة الحاكمة أو طبقة الفلاسفة ، أميراً وراثياً ، ومديراً للتعليم ، ومجلساً مختاراً من الأعيان والنبلاء . وطائفة منتخبة للقيام بأعمال الحكومة .

ولما كان كتاب القوانين كما تقدم لا يقتضى أن تكون هناك طائفة خاصة للحكم ، كانت خطة التربية الجديدة تخالف الخطة المرسومة فى كتاب الجمهورية ، فلم يكن فيها مكان للتربية العالية الفلسفية ولا لدراسة المنطق ، وأصبحت التربية فى أعلى منازلها لا تتعدى دراسة العلوم والرياضة من الوجهة الدينية على الطريقة الفيثاغورسيّة . وقد ذهب أفلاطون فى كتابه هذا الى جعل التعليم حقاً مشتركاً ومتماثلاً بين جميع الطبقات على السواء .

وإنا لنستطيع أن نقول إن خطة التربية فى كتاب القوانين هي بعينها خطة التربية

فى كتاب الجمهورية إذا حذفنا من هـذه الأخيرة كل ما يتعلق بالتربية العالية الفلسفية التى يؤخذ بها الشبان بين العشرين والخامسة والثلاثين من أعمارهم . وإن شئت إيضاحاً أكثر ، فقل إن الخطة الجديدة هى خطة جامعة لمحاسن التربيتين الإسبرطية والأثينية السائدتين فى زمن أفلاطون ، فهو فى خطته الجديدة من المحافظين الذين يدعون إلى الرجوع إلى القديم ولكن بعد إصلاحه وتهذيبه .

تأثير أفلاطون فى التربية والحياة

كان لأفلاطون تأثير باق فى الحياتين الفكرية والعملية ، فالمجتمع الإنسانى الفاضل الذى وصفه فى جمهوريته ، والذى يقوم فيه كل فرد بالعمل الذى أعدته الطبيعة له ، لم يزل منذ العصر اليونانى إلى وقتنا هـذا أحب موضوعات البحث بين الفلاسفة والمفكرين من الكتَّاب . وقد كتب « تُومَاس مُور » و « فَرنسِيس بيكون » وغيرهما فى ذلك كتباً مطولة شائقة . ومن آثار أفلاطون تأسيسُ المدارس الفلسفية فى أثينا ، ووضعُ النظم الرشيدة لأعمالها ، وتهذيبُ الخطط الدراسية التى سارت عليها المدارس قروناً عدة بعد وفاته ، وتمحيصُ الفكرة اليونانية الخاصة بمعنى التربية الحرة الكاملة .

ويرى كثير من المربين أن المذهب التهذيبى الذى دعى إليه « جون لوك » ، يرجع أصله إلى ما أُثِر عن أفلاطون فى جمهوريته من أن المواد الدراسية التى تختار للتربية العالية الفلسفية ، لا تليق دراستها دراسة عملية ، وإنما تدرس دراسة نظرية محضة لتكون بذلك وسيلة إلى تهذيب القوى الفكرية .

ولكن الأشبه بالحق أن أرسطوطاليس هو أصل هذا المذهب ، فإنه منع فى كتاب السياسة أن تدرس العلوم دراسة عملية ، وحرَّم المهارة الفنية فى الموسيقى وغيرها من الفنون ، وذهب فوق ذلك خطأً إلى أن للنفس قُوًى مستقلة متميزة يُستَطاع تهذيبها وتقويمها بأنواع خاصة من العلوم والفنون ، وهى نظرية فاسدة ، أظهر العلم الحديث بطلانها ، ونقض المذهب التهذيبى القائم عليها ، وسنفصل ذلك فى موضعه إن شاء الله .

(٣) أرسطوطاليس

سَعَى أفلاطون سعيه فى التوفيق بين النُّظُم اليونانية القديمة والحديثة ، فاستخلص منها نظاماً مبتكراً فى السياسة والتربية ، ليس بالقديم المحض ولا الحديث الخالص ، وأودعه كتابه « الجمهورية » . ولكنه رَكِب فيه متن الخيال ، وشرد عن الحقيقة شروداً ، فلم ينجح فى سعيه ولم يُثمر عمله . وقام من بعده تلميذه أرسطوطاليس ، فجانب الخيال ما استطاع ، وسعى إلى التوفيق بين القديم والحديث من طريق الحقيقة ، واستنبط منهما نظاماً جديداً مبنياً على المشاهدة والعِيان ، فكان فى ذلك أقرب إلى الإصابة من أستاذه .

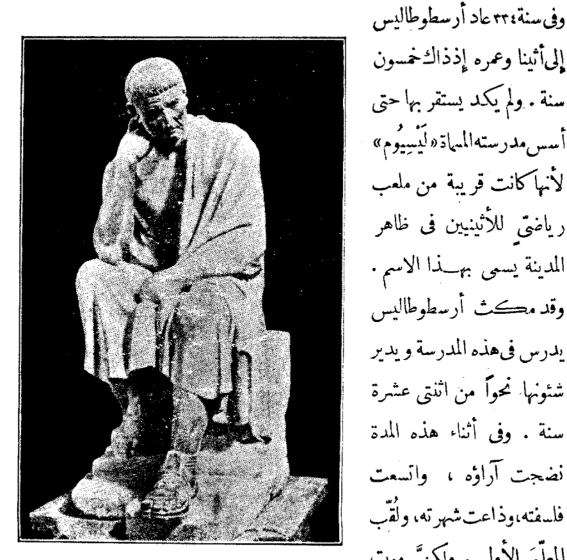
صفحة من تاريخ حياته

ولد أرسطوطاليس سنة ٣٨٤ ق . م فى مدينة إسْتَاجيرَا من بلاد مقدونية ، وكان والده طبيباً لملك المقدونِيِّين « أمِنْتَاس » الثانى جد الإسكندر بن فيليب المقدونى . وقد تُوُفِّىَ أبواه وهو صغير ، فكفله بعض أصحاب أبيه ، ودرس فى صغره من مبادئ الطب ما أهَّلَه أن يخلف والده فى صناعته ، ثم أهمل تلك الصناعة وأقبل على دراسة الفلسفة .

ولما بلغ الثامنة عشرة من عمره ذهب إلى أثينا ، وكانت إذ ذاك كعبة الطلاب يحجون إليها من جميع الأقطار اليونانية . وكان أفلاطون غائباً عن المدينة وقت وصول أرسطوطاليس إليها ، ولكنه لم يلبث أن عاد إليها فلزمه أرسطوطاليس وأقبل على التلقى عنه . وقد شهد فيه استاذه من قوة الذكاء وعظيم الاستعداد ما بهره حتى سماه « عقل المدرسة » . وكان إذا غاب وطلب التلاميذ من استاذهم أن يتكلم ، قال لهم حتى يحضر « العقل » .

مكث أرسطوطاليس فى أثينا عشرين سنة متصلة ، ساغ فيها كل الفلسفة الأفلاطونية ، وخالف استاذه فى كثير من آرائه ومبادئه . وأسس فى تلك المدينة مدرسة يعلم فيها الشبان فنون الخطابة والبلاغة والمنطق ليُعِدَّهم للحياة العملية ، فتهافت عليها الشبان الأثينيون وانتفعوا بها كثيراً ، ولم يُلْهِه ذلك عن ملازمة أستاذه والأخذ عنه .

ولما مات أفلاطون سنة ٣٤٧ ق . م لم يستطع أرسطوطاليس أن يقيم بعـده فى أثينا ، فغادرها وأخذ يتنقل من مكان إلى مكان ، ومن بلد إلى بلد ، حتى دعاه الملك فيليب المقدونى إلى تأديب ولده الإسكندر ، فذهب إليه سنة ٣٤٣ ق . م . وكان عمر الإسكندر إذ ذاك ثلاث عشرة سنة ، واستمر يؤدبه إلى أن بلغ السادسة عشرة ، وقد أتيح له فى أثينا هذه المدة القصيرة أن يكوِّن عقل الإسكندر تكويناً فلسفياً قوياً ، وأن يُلَقِّنه مذاهبه الخاصة فى الفلسفة . وبعد أن مضى زمن التأديب ، استمرت الصلة قوية بين الفيلسوف والأمير ، ونمت بينهما المحبة .


أرسطوطاليس

وفى سنة ٣٣٤ عاد أرسطوطاليس إلى أثينا وعمره إذ ذاك خمسون سنة . ولم يكد يستقر بها حتى أسس مدرسته المسماة « لَيْسِيُوم » لأنها كانت قريبة من ملعب رياضىّ للأثينيين فى ظاهر المدينة يسمى بهـذا الاسم . وقد مكث أرسطوطاليس يدرس فى هذه المدرسة ويدير شئونها نحواً من اثنتى عشرة سنة . وفى أثناء هذه المدة نضجت آراؤه ، واتسعت فلسفته ، وذاعت شهرته ، ولُقِّب المعلِّمَ الأول . ولكنَّ موت الإسكندر سنة ٣٢٢ ق . م أوسع المجال لأعدائه ، فثاروا به ، ودبَّروا له المكايد ، واتهموه بالفجور والإلحاد فخَشِىَ

على نفسه أن يبطشوا به كما بطشوا بسقراط من قبل ، ففر من أثينا إلى كَلْسِيس ، ومات بها فى السنة عينها وعمره ٦٢ سنة تقريبًا .

مؤلفاته

لم يهمل أرسطوطاليس تقييد آرائه وأفكاره كما أهملها سقراط ، ولم يختر لتقييدها تلك الأساليب التحاورية التى اختارها أفلاطون ، ولكنه دونها تدوينًا علميًا ورتبها ترتيبًا فنيًّا ، وصاغها فى قوالب الكتب المهذبة المحكمة الوضع . وهى وإن فاتهـا جمال الأسلوب وزُخْرُفُ الخيال اللذين تمتعت بهما الرسائل الأفلاطونية ـ لم يفتها ما فات غيرها من الضبط والإحكام وتقَصِّى البحث . وقد كانت فوق ذلك تفوق رسائل أفلاطون فى معالجة الموضوعات معالجة علميـة منظمة تُشعر بعظمة ذلك العقل الذى أنتجها وهذبها .



الاسكندر الأكبر المقدونى

(عن تمثال بدار آثار رومية)

وكان من عادة أرسطوطاليس ألاّ يصوغ أفـكاره الصوغ الأخير حتى تنضج فى ذهنه ، وتصل إلى غايتها من الكمال والنمو ، إذ أنه كان يسعى إلى جمع الآثار المختلفة للعلوم والفنون وترتيبها ترتيبًا محكمًا ، ليكوِّن منهـا دائرة علمية واسعة متماسكة الأجزاء . ووِجْهَـةُ النظر فى جميعها واحدة . وذلك نظام علمى يشبه نظام دوائر المعارف المعروفة عندنا ، إلَّا أن هناك فرقًا بين ما نعرفه الآن من نُظُم دوائر المعارف ، وبين ما أراده أرسطوطاليس ؛ فدوائر المعارف الحديثة ليست إلَّا كُتُبًا تجمع شتيت المعارف من غير أن تعنى بربط بعضها

بعض . أما أرسطوطاليس فقد كان يرمى إلى استقصاء المعارف التى وصلت إلى العقل الإنسانى ، وربطِ بعضها ببعض ، وجمعها حول فكرة واحـدة تكون بمثابة محور لها ، على أنه لم يستطع أن يُتِمَّ هذا العمل العظيم الذى حاوله فى الاثنتى عشرة سنة الأخيرة من عمره .

ترك أرسطوطاليس مئاتٍ من الكتب على ما روى الراوون ، وقد ضاع أكثرها ، ولم يبق منها إلاَّ نَيِّفٌ وأربعون ، كل واحد منها حجة قائمة على أن العقل الذى وضعه عقل نادر ، لم يشهد العالم كثيراً من أمثاله . وقد كتب أرسطوطاليس فى أكثر العلوم المعروفة فى أيامه ، فأكسبها رُوحاً جديداً ونقلها من حال إلى حال . كتب فى علم الحيـاة ، وفى علم وظائف الأعضاء ، وفى الطبيعة ، وفى علم النفس ، وفى الأخلاق والسياسة ، وَوَضَعَ علم المنطق وهذَّبه ووصل به إلى درجة من الإتقان عالية ، وقد تناوله الباحثون بعده فلم يستطيعوا أن يُضيفوا إليه أو يغيروا منه كثيراً . هذا إلى رسائل له فى موضوعات مختلفة أخرى ، و إلى آثار أدبية كثيرة ما بين خطب ومقالات وأشعار.

كتابا الأخلاق والسياسة

هذان هما الكتابان اللذان ضَمَّنَهما أرسطوطاليس آراءه ومبادئه فى التربية . وقد بين فى الأول منهما كيف يجب على المرء ان يسوس نفسه فى هذه الحياة ، ليصل إلى كماله المطلق ، وغايته الأخيرة التى لا غاية بعدها . ووصف فى الثانى النظم الاجتماعية والسياسية والاقتصادية التى إن جرت عليها المدن سَهَّلت على الفرد سياسة نفسه ، وساقته إلى كماله وغايته من الحياة .

كتاب الأخلاق

افتتح أرسطوطاليس كتاب الأخلاق بالبحث فى كمال الإنسان ، وخيرِه المطلق الذى تنتهى إليه جميع الخيرات . و بين أن الناس يكادون يتفقون على ان كمال الإنسان أو خَيْرهُ المطلقَ الذى يسعى وراءه ، هو السعادة ، إلاّ أنهم يختلفون اختلافاً واسعاً فى

ماهية هذه السعادة ؛ ثم شرح رأيه فيها شرحاً وافياً ، وبعــد أن فرغ من تفصيل مذهبه فى ذلك ، انتقل إلى تقسيم النفس والفضائل ، فقسم النفس إلى ناطقة وغير ناطقة. وقسم غير الناطقة إلى القوة التى تكون بها التغذية والنمو ، والقوة النزوعية التى يكون بها الاشتياق إلى الأشياء والانقباض عنها . والقوةُ الأولى لا رابطة لها بالنفس الناطقة مطلقاً ، أما القوة النزوعية . فقــد تسير بتدبير الناطقة ، وقد تسير بغير تدبيرها ، ففى الحالة الأولى تدخل فى القسم الناطق من النفس ، وفى الحالة الثانيــة تندرج تحت غير الناطقة منها .

أما الفضائل فقد قسمها قسمين يلائمان قسمى النفس . أولها الفضائل العقلية كالحكمة والذكاء والحزم وسرعة الفهم ، وتسمى هذه الفضائل بفضائل النفس الناطقة . وثانيهما الفضائل العملية كالعفة والقناعة والسخاء والمروءة والنجدة ، وتسمى فضائل النفس غير الناطقة . وقد تكلم أرسطوطاليس فى كتاب الأخلاق عن الفضائل العملية قبل الفضائل العقلية ، لأنهُ يرى أن تُجْعَلَ الأولى أساساً لتحصيل الثانية .

ومن مذهبه أن لا شىء من الفضائل العملية بطَبَعِىّ فى الإنسان ؛ ولذلك يجب تحصيلها واكتسابها فى الصغر بالتلقين والتدريب . والقاعدة التى يجب أن يهتدى بها المربى فى أخذ الأحداث بهذه الفضائل ، هى أن الفضائل دائماً أوساط بين أطراف، وتلك الأطراف هى الرذائل . فالميل النفسانى يكون فضيلة متى اعتدل فيه صاحبه . ولم يدن به من طرفى الإفراط والتفريط . فإن جنح إلى أحدهما انقلب ذلك الميل رذيلة . وإليك الحكمة التى هى أم الفضائل ، فإنها وسط بين السفه والبله ، ويراد بالسفه استعمال القوة الفكرية فيما لا ينبغى وكما لا ينبغى . ويراد بالبله تعطيلُ هذه القوة واطِّراحُها . كذلك العفة فضيلة لأنها وسط بين رذيلتين ، هما الشره وخمود الشهوة ، ويراد بالشره الانهماك فى اللذات والخروجُ فيهــا عما ينبغى ، ويراد بخمود الشهوة السكون عن الحركة التى تُسْلك نحو اللذة الجميلة التى يَحتاج إليها البدن ، والتى رَخَّص فيها الشرع والعقل . كذلك الشجاعة وسط بين الجبن والتهور .

بعد أن بحث أرسطوطاليس فى الفضائل العملية واستقصاها ، ذكر الفضائل العقلية التى هى فضائل النفس الناطقة ، و بين أن أعلى مراتب هـذه الفضائل ، هى فضيلة التفكير والتأمل التى يمتاز بها الفلاسفة . وقد قرر فى آخر كتاب الأخلاق أن هذه الفضيلة العالية ، هى فضيلة الآلهة الذين لا يرضون أن يتنزلوا إلى ما دونها من الفضائل . ومن هنا كان الفلاسفة أقرب الناس وأحبهم الى الآلهة ، لأنهم يشبهونهم فى صفاتهم وأخلاقهم . و بينا نرى هذه الفضيلة العالية خاصة بالآلهة والفلاسفة لا يصل إليها سواهم ، نجد الفضائل العملية عامة ميسورة للناس جميعًا ، فلاسفة وغير فلاسفة .

كتاب السياسة

فى هذا الكتاب شرح ارسطوطاليس آراءه فى الحكومة الفاضلة ، وفَصَّل الأعمال التى يجب أن تقوم بها الحكومة فى سبيل تربية الأفراد ، حتى يحصلوا على السعادة التامة ، و يصلوا إلى ذلك الكمال المطلق الذى تكلم عليه فى كتاب الأخلاق . وقد ابتدأ ذلك بكلام طويل نقد فيه الآراء الاشتراكية والنُّظم الخيالية التى تضمنتها جمهورية أفلاطون ، فبين أن الحكومة التى وصفها أفلاطون ورأى فيها صلاح الفرد والجماعة حكومة خيالية لا سبيل إلى تحقيقها . على أننا لو فرضنا أنها ممكنة التحقيق وتحققت فعلاً لما كان لها من أثر فى تقليل الشرور ولا تكثير الخيرات كما زعم صاحبها . و إليك الآراء الاشتراكية الخاصة بالنساء والأطفال والثروة مثلاً ، فمن يقول غير أفلاطون بأن ما تجلبه من المنافع يُرْبِى على ما تأتى به من الشرور ؟

ولما فرغ من نقد الحكومة الأفلاطونية والبرهنة على فسادها وعدم صلاحها ، شرح آراءه فى الحكومة الفاضلة ، وقرر أن أصلح الحكومات ما كان للأفراد فيها أكبرُ حظ مستطاع من الحرية . ثم أخذ يبحث فى أشكال الحكومات ليرى أيها أفضل من هذه الوجهة ، فعرض جميع ما يعرف من أشكال الحكومات الواقعة وغير الواقعة ، واستنبط مما عرضه أن أشكال الحكومات الممكنة ستة . ثلاثة منها حسنة ، وثلاثة سيئة ، فالأشكال الحسنة هى التى تعمل على إسعاد جميع الأفراد ، والأشكال السيئة

هى التى تعمل على إسعاد طائفة خاصة . و إليك الأشكال الثلاثة الحسنة :

(١) الحكومة المَلَكِيَّة التى يستقل بالحكم فيها واحد .

(٢) حكومة الأشراف التى يقوم بالحكم فيها جماعة من أماثل الناس وأفاضلهم .

(٣) الحكومة الجمهورية التى يأخذ كل فرد من الأفراد فيها بنصيب من الحكم .

أما الحكومات السيئة فهى الحكومات الثلاث السابقة مُخْتَلَّةً معتلة ، مشوبةً بأنواع من الفساد . و لِتَسَرُّب الفساد إليها سميت بأسماء مختلفة ، وها هى ذه على الترتيب المتقدم :

(١) الحكومة الاستبدادية ، وهى نوع فاسد من الحكومات الملكية .

(٢) الحكومة الأَلِيجَرَاشِيَّة ، وهى التى يقوم بالحكم فيها الأغنياء وحدهم ، وهى نوع فاسد من حكومات الأشراف .

(٣) الحكومة الديمقراطية ، وهى التى يقوم بالحكم فيها الفقراء ، وهى نوع فاسد من الحكومات الجمهورية .

ولأرسطوطاليس فى ترتيب الحكومات من الأفضل الى الأسوأ مذهب خاص ، وهو أن أحسن الحكومات إذا دخله الفساد صار أسوأها ، وأن آخر الحكومات الفاضلة إذا دخله الفساد صار أحسن أنواع الحكومات السيئة . وعلى ذلك يكون ترتيب الحكومات من الأحسن إلى الأسوأ هكذا — (١) الحكومة المَلِكِيَّة (٢) حكومة الأشراف (٣) الحكومة الجمهورية (٤) الحكومة الديمقراطية (٥) الحكومة الأَلِيجَرَاشِيَّة (٦) الحكومة الاستبدادية .

فالحكومة الملكية على رأى أرسطوطاليس أحسن أشكال الحكومة وأفضلها فى تربية الأفراد على الحرية ، وأخذِهم بأوسع نصيب فيها . والحكومة الاستبدادية أسوأ الحكومات ، لأنها أقلها فى منح هذه الحرية . وبينا يذهب إلى أن الحكومة الملكية أفضل الحكومات من الوجهة النظرية ، إذا هو ينصح باختيار الحكومة الجمهورية ، لأن الملك فى الأولى كثيراً ما يَسُوء حاله و يَسْتَحِيلُ إلى حاكم مستبد ظالم ، وكذلك الأشراف فى الثانية . أما الحكومة الجمهورية فأقل الحكومات تعرضاً للفساد والشرور .

بعد أن أظهر رأيه فى الحكومة الفاضلة ، شرع يُفَصّل أعمالها السياسية والاقتصادية والاجتماعية التى تُصْلِح من أحوالها ، وتهيىء السعادة لأبنائها . ومن بين هذه الموضوعات التى عالجها موضوع التربية . تناوله فى آخر الكتاب ، وبين ما يجب على الحكومة أن تتبعه فى أمر هـذه التربية ، حتى ينشأ أفراد الشعب على الفضيلة و يصلوا إلى السعادة التامة .

ولما كانت غاية التربية عنده هى الفضيلة ، وكانت الفضائل على رأيه أيضاً قسمين ، فضائل عملية وفضائل عقلية ، وكانت الأولى وسائل يُستعان بها على الوصول إلى الثانية وجب ألاّ تكون التربية كما كانت عند الإسبرطيين محض تمرينات عملية تنفع فى الحروب وشئون الحياة العملية ، بل يجب أن يكون القسم الأعظم منها عقليًا محضاً ، فإن الحروب يجب أن تتخذ وسائل للسلم ، كما يجب أن تكون الأعمال وسائل للفراغ والراحة .

رأيه فى أقسام التربية وأزمانها

يبنى أرسطوطاليس رأيه فى أقسام التربية وتقديم بعضها على بعض ، على ما ظهر له فى نشأة الطفل الجثمانية والنفسية . فهو يرى أن نشأة الطفل تسير فى ثلاث مراتب يُعقِب بعضها بعضاً على النحو الآتى . (١) المرتبة الأولى : النشأة الجثمانية وهى أسبق المراتب الثلاث فى زمنها . (٢) المرتبة الثانية : نشأة القوى النزوعية أو نشأة النفس غير الناطقة . (٣) المرتبة الثالثة : نشأة النفس الناطقة. وهى آخر النشآت الثلاث ظهوراً.

وليس ثمة حاجة إلى إقامة الحجة على أسبقية النشأة الجثمانية فإنها ظاهرة بدهية . أما نشأة النفس غير الناطقـة ، فدليل أسبقيتها على النفس الناطقة أن آثار الرغبة والإرادة والغضب تظهر فى الطفل عقب ولادته ، بخلاف آثار القوة الناطقة فإنها لا تبدو إلا بعد أن يَكْبَرَ وتتقدم سنه . وعلى هذا الرأى قسم أرسطوطاليس التربية إلى ثلاثة أقسام تتفق هى ومراتب نشأة الطفل ، وتجرى معها فى أوقاتها .

(١) القسم الأول : التربية البدنية ويجب أن تسبق النوعين الآخرين كما سبقت نشأة الجسم نشأة النفس بقسميها.

(٢) القسم الثانى : التربية الخلقية وتأتى ثانية فى الزمن كما أتت القوى النُّزُوعية.

(٣) القسم الثالث : التربية الفكرية وتأتى آخراً كما أتت النشأة العقلية.

وسنشرح لك آراءه فى كل قسم من الأقسام الثلاثة على حسب ما أثر عنه.

التربية البدنية

يرى أرسطوطاليس أن تبتدئ عناية الحكومة ببدن الطفل من قبل ولادته، وذلك بأن تسن للأزواج قوانين خاصة، تبين من يسوغ لهم أن يتزوجوا ومن لا يسوغ لهم ذلك، وتعين سن الزواج للرجل والمرأة. ويرى ايضاً أن تسير الحكومة على ما تعودته من وأد الأطفال الذين يولدون ضعافاً أو مشوّهين. وله فى غذاء الأطفال وملابسهم وتمريناتهم البدنية آراء سديدة تكاد تنطبق كل الانطباق على قوانين الصحة الموضوعة فى أزماننا الحاضرة، وهى إن قرنت بما كان مألوفاً فى التربية اليونانية فى زمنه كانت أوفق وأكثر ملاءمة للطبيعة الإنسانية.

التربية الخلقية

تستمر التربية البدنية السابقة إلى السنة السادسة، وهى تربية منزلية محضة، ويُقصد منها إعداد الطفل للتربيــة المدرسية التى تليها، والتى تبتدئ من السنة السابعة إلى الحادية والعشرين. وتنقسم مدة التربية المدرسية بسن المراهقة إلى مدتين. الأولى منهما خاصة بتربية القوى النُّزُوعيَّة أو النفس غير الناطقة، وإن شئت فقل بالتربية الخلقية. والثانية خاصة بتربية القوى الفكرية أو النفس الناطقة، وإن شئت فقل بالتربية العقلية.

وبينا يرى أرسطوطاليس أن يقوم الآباء على تربية أبنائهم من وقت ولادتهم إلى أن يبلغوا السادسة من أعمارهم، يرى أن تهيمن الحكومة على التربية فيما بعد هذه السن كما قضت بذلك النُّظُم الإسبرطية. ويرى أيضاً أن تكون التربية عامة تشمل

كل فرد من أفراد الرعية ، إلا أن الموالى والصناع لما كانوا فى مذهبه لا يعدّون من الرعية لم تكن لهم إلى التربية من حاجة ، ولذلك قضى بحرمانهم إياها . كذلك قضى على النساء بمثل ذلك ، وعاب أفلاطون إذ سوى بينهن و بين الذكور فى التربية ، وأوجب أن تقتصر تربيتهن على أنواع من التمرينات خاصة بتدبير المنزل وأعماله .

ومن آرائه فى التربية الخلقية أن يعنى بما يعرض على مسامع الطفل ويقع تحت أنظاره ، فلا يسمع إلاّ جميلاً ، ولا يرى إلاّ جميلاً . ومن أجل هذا أوجب أن يمنع الأطفال من مخالطة الخدم والموالى بقدر ما هو مستطاع ، وألا يرخص لهم فى شهود مجالس اللهو وحضور الروايات الهازلة .

أما مناهج الدراسة التى يصح أن يؤخذ الطفل بها قبل سن المراهقة . والتى تعمل على تكوين أخلاقه وتربية عواطفه وقواه النُّزُوعيَّة فتشمل الأعمال البدنية والموضوعات الأدبية والموسيقى ، على نحو ما كان مسلوكاً عند الأثينيين فى زمنه مع إصلاح وتغيير قليلين .

فالأعمال البدنية يجب أن تكون غايتها ضبط النفس ، وكبح جماح الشهوات ، وتجميل صورة الجسم ، وتكوين العادات الفاضلة ، لا مجرد القوة الجثمانية التى يتباهى بها المغرمون بالألعاب البدنية ، ولا الضراوة والقساوة اللتين يفتخر بهما الجنود ورجال الحروب ، فإنها إن قصد منها القوة الجثمانية فحسب ، كانت متعبة للأجسام شاقة على النفس . وإن قصد بها الضراوة وتقسية القلوب ، كانت مظهراً من مظاهر الوحشية القاسية . ويجب أن تتدرج هذه الأعمال فى صعوبتها ، وألا تبتدئ التمرينات العنيفة أو الأطعمة الخشنة إلا بعد سن المراهقة بثلاث سنوات على الأقل .

أما الموضوعات الأدبية وتشمل عند أرسطوطاليس القراءة والكتابة والرسم ، فيجب ألا تعلم من أجل منافعها المادية فحسب ، وإنما تعلم لأغراض نفسية أسمى وأعلى . فتعلَّم القراءةُ والكتابة لأنهما وسيلتان لتزويد الفكر بأنواع العلوم والمعارف . ويُعلَّم الرسمُ لأنه يربِّى فى الإنسان قوة الذوق ويساعده على تَعَرُّف الجمال .

أما الموسيقى فقد أسهب أرسطوطاليس فى شرح أغراضها وتفصيل فوائدها . فهى

عنده العمدة فى تثقيف العقول ، وتعليل النفوس المكدودة وإثارةِ العواطف الكامنة وشَغْلِ أوقات الفراغ بأفضل أنواع المسرات ، ولها فى النفس تأثير أى تأثير . فمن النغمات والأناشيد مايملأ القلب غبطة وسروراً . ومنها مايُفْعمه همًّا وحزنًا . ومنها مايستفز الإنسان ويُثير فيه ثائرة الغضب . ومنها ما يبعث على الجد والنشاط ويرغب فى العمل . ومنها ما يحبّب إلى النفس الإخلادَ إلى الدعة والراحة . فهى تلعب بالنفوس وتنقلها من حال إلى حال . وإذا كان هذا عملها ، فهى إذاً من أقوى الوسائل وأجداها فى تربية النشء وتكوين أخلاقه .

بعد أن فرغ أرسطوطاليس من فوائد الموسيقى ، أخذ يبحث فى أمثل الطرق لأخذ الأحداث بها ، فبحث فى أى الأمرين أفضل فى التعليم ، أمجرد الإصغاء والاستماع إلى العازفين والمغنين ، أم التمرين العملى وأخذ النشء بالعزف والغناء الفعليين ؟ ثم خاض فى أنواع المزاهر التى يسوغ استعمالها ، وذكر صنوف الأناشيد التى يحسن إنشادها والتغنى بها . وقد فضل فى تعليم الموسيقى أن يغنى الأطفال ويستعملوا المزاهر بأنفسهم ، وألا يكتفوا بالإصغاء ، فإن من لا يحسن فنًّا من الأعمال ، لا يستطيع نقده إذا صدر من غيره نقداً صحيحًا ، كما لا يستطيع أن يحكم عليه حكماً صادقاً . ومن آرائه ألا يُغالى الأطفال فى تعلُّمها حتى يصلوا فيها إلى تلك المهارة الفنية التى يصل إليها أهل الحرف ، فإن المهارة الفنية فى الموسيقى لا تليق فى رأيه بالرجل الحر المهذب .

التربية الفكرية

هذه آراء أرسطوطاليس فى تربيــة النفس غير الناطقة . وهى وآراؤه المتقدمة فى التربية الجسمية مبسوطة كل البسط فى كتاب السياسة . أما آراؤه ومذاهبه فى تربية النفس الناطقة ، فسبيلنا إلى معرفتها الحَدْسُ والتخمين ، فإن الكتاب ما كاد يصل إلى آخر مباحث التربية الخلقية ، حتى رأيناه قد انقطع فجأة دون أن يذكر كلمة عن هذه التربية العالية التى هى أسمى أنواع التربية عند اليونان . ويغلب على الظن أن الجزء الأخير من كتابه قد ضاع ولم يعثر عليه أحد ، أو أن أرسطوطاليس قد وقف

عند هذه الغاية ، وقصد أن يعود إلى الكتاب مرة أخرى فيتمم بحوثه ويكمل موضوعاته ، ولكنهُ لم يوفق إلى تنفيذ عزيمته .

وأيًّا كان سبب انقطاع الكتاب فقد تركنا أرسطوطاليس دون أن يقرِّر لنا مذهبه فى التربية الفكرية تقريراً صريحاً ، وما كان أظمأ النفس وأشوقها إلى استطلاع آرائه ومبادئه فى ذلك ، فإن هذه التربية الفكرية هى أهم موضوعات التربية وأعلاها عند اليونان . على أننا إذا تقصينا البحث فى كتبه الأخرى ، استطعنا أن نستنبط أنه يوافق أفلاطون فى دراسة العلوم الرياضية فى هذا الدور الأخير دراسة عالية ، ولا سيما العلوم الهندسية والطبعية والفلكية . كذلك إذا تأملنا فى حياته وميوله الخاصة وما جرت عليه مدرستهُ فى أيامه وبعد أيامه ، غلب على الظن أنه كان ينصح أيضاً بدراسة المنطق وعلوم الحياة التى كانت لها المنزلة السامية فى نفوس تلاميذه .

مع هذه التربية النظرية العالية ، يرى أرسطوطاليس أن تسير إلى جانبها التربية العملية ، فيؤخذ الشبان بتمرينات فى الأعمال والواجبات الوطنية . وتشمل هذه التمرينات نوعين من الأعمال : أولها الأعمال الإدارية أو التنفيذية . وثانيهما الأعمال التشريعية والقضائية . ويتدرج الرجال من النوع الأول إلى النوع الثانى . وكلما تقدموا فى السن ، وجب أن تكون الأوقات التى تصرف فى النوع الثانى أكثر وأطول . ومن أظهرَ من هؤلاء نبوغاً فى المعارف الإلهية ، تقلد الوظائف الدينية ودخل فى زمرة القساوسة.

نقد كتابى الأخلاق والسياسة

حاول أرسطوطاليس فى حكومتــه التى ابتدعها وهذب نظامها ونصح للأثينيين بسلوكها أن يوفق بين مصلحة الفرد ومصلحة الجماعة ، وأن يضع حدًّا للفساد الذى ضرب بجِرانهِ فى البلاد اليونانية . وقد اعتمد فى جميع ما رأى ودبَّر على الملاحظة والعيان ، فاستمد آراءه من الحقائق الواقعــة وجانب الخيال ما استطاع حتى لا تأتى حكومته كحكومة أفلاطون خيالية محضة غير ممكنة الوقوع . ولكنه على الرغم من ذلك أخفق فى سعيه وخاب فى أمله ، فلم يُفْلح فى التوفيق الذى أراده . وفوق ذلك جاءت حكومته

بحيث لا يستطاع تحقيقها ، ولا إخراجها إلى عالم الحس والمشاهدة . والسر فى ذلك يرجع الى أمرين :

أولهما أن الحكومات الصغيرة المستقلة التى استمد آراءه وأفكاره منها ، كانت قد انقضى عهدها ومضى سلطانها ، وأخذت دولةٌ كبيرة واسعة السلطان تغلبها على مكانها وتقوم بالملك مقامها . و بذلك جاءت آراؤه عتيقة قديمة لا توافق الزمان .

ثانيهما أنه لم يبين طريقًا عملية لتنفيذ الإصلاح الذى رآه وأشار به ، فأصبح لذلك إصلاحه قليل القيمة عديم النفع .

على أن مُغالاتَه فى حب الواقع المُحَسّ ، وتجافيَه كل التجافى عن السير فى طرق الخيال ، ساقاه إلى الرضى بكثير من عادات الأمم اليونانية ومذاهبها التى أبلاها الزمن وأخلق ديباجتيها ، بل دفعاه إلى الانتصار لهذه المذاهب والعادات ، والعمل على تأييدها بالأدلة الفلسفية والحجج العقلية . فقد أباح الرق وجهر بمشروعيته ، فى حين أن كثيرين من أهل زمنه قد أنكروه وحاربوه ورأوه أمراً غير طبعى ، ذاهبين إلى أن الناس جميعًا قد ولدتهم أمهاتهم أحراراً .

كذلك أجاز الإجهاض ، وأباح وأد الأطفال الضعاف والمشوَّهين ، وأنزل البرابرة الذين يسكنون الجزر اليونانية منزلة دنيئة لا تليق بشرف الإنسان ، لحكم أنهم لا يصلحون للحرية ولا ينفعون إلاَّ خدمًا أو عبيداً لسادتهم اليونانيين .

ومما أُخذ عليه أيضًا ، حِرمانهُ الصُّنَّاعَ التربية والاشتراك فى سياسة البلاد وحكمها ، محتجًّا بأنهم يُنفقون جميع أوقاتهم فى مزاولة أعمالهم الصناعيـة ، وأنه ليس لديهم من الفراغ ما يستطيعون به تحصيل الفضيلة أو تأهيل أنفسهم للقيام بالأعمال العامة .

ومن معايب نظامه أنّه لا يرى للنساء حقاً فى التربية العالية ، بل لا يراهن أهلاً للتربية مطلقًا ، اللهم إلاّ فيما يختص بتدبير المنازل وأعمالها ، لأنهن خَلْقٌ يختلف فى قواه الجثمانية والعقلية عن الرجال . لهذا لم يكن لنظمه فى السياسة والتربية من الأثر فى إصلاح الأحوال أكثر ما كان لنظم أستاذه أفلاطون .

أرسطوطاليس وتأثير آرائه فى العالم

لم تكن لآراء أرسطوطاليس وأعماله أيامَ حياته ولا بعد موته مباشرةً من أثر يذكر ، فلم تُحدث رسائله ولا كتبه تغييراً ما فى الحياة الاجتماعية ، ولم يكن لمدرسة المشائين التى أنشأها إلاّ تأثير ضئيل فى توسيع فلسفته وتهذيب علومه . وجملة ما قام به طلاب هذه المدرسة من بعده ، أنهم جمعوا مؤلفاتهِ وشرحوا ما يحتاج منها إلى الشرح ، وكوّنوا أسفاراً كاملة من تلك الصحف المتفرقة التى كتبها ولم يوفق إلى ضمها أو نَظْمِها فى كتاب . ولما تم لهم هذا العمل ، خاف رئيس المدرسة أن تعتدىَ يدٌ أثيمة على هذه الكتب النفيسة ، فنقلها من موطنها إلى بلاد الأناضول حيث دفنها هناك فى نفق من الأنفاق ، فظلت فيه نحواً من قرنين لا يُعْلَمُ من أمرها شىء ، ثم اهتدى الناس إليها فاستخرجوها ونقلوا جميعها إلى مكتبة الإسكندرية ، ومن الإسكندرية وَجَدَتْ طريقها إلى رومة .

على أن آراء هذا الفيلسوف لم يُقَدَّر لهـا أن تبقى مدى الدهر قليلة الأثر عديمة الإنتاج . فهى كبعض البذور التى تُبْذَر فى الأرض فتمكث أمداً طويلاً قبل أن تنبت وتنمو ، ولكنها متى ابتدأت نُمُوَّها استمرت فيه ، وتحولت إلى أشجار عظيمة باسقة الأغصان طويلة الأعمار ؛ أما البذور السريعة الإنبات ، فإنها أصغر جسماً وأقصر عمراً . لذلك لم يكن عجبًا أن رأينا كتبه ورسائله بعد غفلة الناس عنها أعواماً طويلة . قد أصبحت قِبلة الآمال ، يستنسخها الطلاب ويتهافت عليها العلماء والفلاسفة . كذلك ليس بغريب أن تَنَبَّهَ الباحثون والمنقِّبون إلى طريقته الاستقرائية التى وضعها وهذب أصولها فقَدَرُوها حق قدرها ، وعرفوا ما لها من الأثر الجليل فى تقديم المدنية وترقية الحضارة .

تنبه الناس إلى ما لهذه الفلسفة العالية من القيمة الجليلة ، فاحتفظوا بها وأحلوها من أنفسهم منزلة سامية ، وقد بقيت إلى القرن الخامس عشر بعد الميلاد ، وهى أعز فلسفة لدى العلماء والمفكرين ، حتى لقد جعلها الناس فى القرون المتوسطة أساساً لكل

دراسة علمية كاملة . وقد كان العرب أسبق الأمم إلى دراسة هذه الفلسفة ، فترجموا كتبها فى أيام الدولة العباسية وأقبل علماؤهم ومفكروهم على مطالعتها والبحث فيها ، ولم يتعد ذلك فى بدء الأمر بغداد ، ولكن سرعان ما سرت منها إلى جميع الممالك الغربية بما فى ذلك الأندلس ، ثم انتشرت بعدُ فى الممالك الأوربية الغربية .

ومن آثار أرسطوطاليس الخالدة علمُ المنطق ، فقد وضع أصوله وهذب قوانينه ، وبلغ به غاية ليس وراءها زيادة لمستزيد ، ولا مذهب لذى إحسان . مضت القرون والأجيال الطويلة على هذا العلم ، وهو كما تركه واضعه لم يَزِد عليه العلماء شيئًا مذكوراً .

ومن أياديه التى يَعْرِف فضلَها طلابُ العلم ، تلك الألفاظ الاصطلاحية التى وضعها واستعملها فى معان علمية ، فَسهُل بها ترتيب العلم وتحصيله ، فمن ذلك كلمات الصورة والهيولى ، والأوساط والأطراف ، والعلل والمعلولات ، والقوة والباعث ، والقاعدة والقانون ، وغيرها كثير .

كذلك من آثاره الخالدة ، الطريقة الاستقرائية الجديدة التى أساسها المشاهدة والمعاينة ، والتى استعان بها على وضع كثير من العلوم الحديثة كعلم وظائف الأعضاء وعلم الآلات وعلم الطبيعة وعلم الحياة ، وله فى جميع هذه العلوم رسائل ومقالات مطولة ممتعة .

خيبة الفلاسفة وفوز السفسطائيين

كانت آراء أرسطوطاليس ومبادئه اكثر تنسيقًا وأقرب إلى الوجهة العملية من آراء سقراط وأفلاطون ، ولكنه مع ذلك لم يكن بأنجح منهما فى التوفيق بين النظم القديمة التى أَلِفَها الناس وبين تلك النهضة الجديدة التى قامت لإنهاض الفرد وتعزيز حريته الشخصية وتقديم منفعته على منفعة الجماعة . فخاب بذلك كل سعى قُصِدَ به تنظيمُ الحركة الفردية الجديدة والسيرُ بها فى طريق الاعتدال .

هكذا ذهبت المساعى التى بذلها الفلاسفة فى التوفيق سدى . وسَدَرَ السفسطائيون فى غُلَوائهم ، وتمشت حركتهم الجديدة فى طريقها . وجدَّت فى سيرها مُسْرعةً ، ولم تَجِدْ

من العقبات ما حال بينها و بين الانتشار فى طول البلاد وعرضها . وقد كان من نتائج هذه الحركة أن ازدرى الناس قديمهم فتركوا ما كان عليه آباؤهم من أدب ودين ، وعمدوا إلى العقل فى كل شيء ، فناء ذلك بالعامة منهم فلم يستطيعوا أن يدركوا تلك الآداب الجديدة التى دعا إليها العقل ، وأريد بها أن تحل محل القديم .

كان هذا إلى فساد السياسة والحياة الاجتماعية فى المدن الإغريقية نذيرَ السوء وأصلَ البلاء الذى حل بالبلاد ؛ فإنها ما لبثت بعد هذه الحركة أن ذهبت ريحها ، وانحلت روابطها ، واجترأت عليها الدول المجاورة ، فغزاها الإسكندر المقدونى وهزم جيوشها وثلّ عروشها وضمها إلى دولته وأدخل أهلها فى طاعته . وهكذا مصيرُ كلِّ أمة تستهين بمجد آبائها الأقدمين ، ولا تعتصم بقوة من الأخلاق والدين .

التربية اليونانية فى عصرها الأخير

يَمتدُّ هذا العصر من منتصف القرن الثالث قبل الميلاد إلى العصر الذى انتشر فيه الدين المسيحى بين الناس . وقد كان هذا العصر عصرَ انحلال سياسىّ لليونانيين ، ولكنه كان من جهة أخرى عصرَ تكوين وارتقاء ، فقد وصلت فيه الأمة اليونانية إلى أعلى درجات المجد والحضارة ، وبلغت فيه أقصى ما كان مستطاعاً بلوغهُ من علم وفلسفة وأدب . ويمتاز هذا العصر من وجهة التربية بأمور ثلاثة : سيادة المصلحة الفردية ، وانتشار العلوم والمعارف ، وظهور أنواع جديدة من المدارس والمعاهد العلمية .

(١) سيادة المصلحة الفردية

فى هذا العصر سادت المصلحة الفردية مصلحةَ الجماعة ؛ فقد أخذ الفلاسفة يعتبرون الفرد مستقلاً بذاته قائماً بنفسه ، ولا ينظرون إليه من جهة أنهُ جزء من الجماعة وعضو من أعضائها ، وأصبحوا لا يَشْغَلون أنفسهم بالتوفيق بين المصلحتين الفردية والاجتماعية كما كانوا يفعلون أوّلاً ، وإنما قصروا جهدهم على البحث فى طرق الحياة وتوفير السعادة للأفراد ، وصاروا يَعدُّون التربية وسيلة لإنماء مواهب الفرد وإسعاده وإطلاق حريته ،

من غير أن ينظروا فى ذلك إلى علاقته بإخوانه و بنى نوعه . ولا عجب : فقد كان القائمون بوضع نظريات الحياة والتربية فى هـذه العصور طائفةً من الفلاسفة الذين عاشوا فى عُزلة عن الناس ، بعيدين عن مظاهر الحياة الاجتماعية .

(٢) انتشار العلوم والمعارف

ذاعت فى هذا العصر المعارف الإغريقية ، وانتشرت فى جميع البقاع المعروفة فى العالم . وقد كان للإسكندر المقدونى الفضلُ الأكبر فى ذلك ، فإنهُ مهَّد السبيل لهذه الحركة بغزوه البلادَ الشرقية وفتحه إياها ، وتهيئته عقولَ أهليها لقبول الحضارة الإغريقية. ولذلك لم يمض قرن كامل على موته حتى امتلأت البلاد المغْزُوَّةُ بالعلوم والمعارف اليونانية ، وأصبحت عادات الشرقيين وأحوالُهم الاجتماعية وطرقُهم المعيشية مصبوغةً بصبغة يونانية محضة ، وصارت المدن الشرقية جميعُها تموج بالمعاهد الإغريقية مَوْجًا ، فامتلأت بالمدارس والحمامات ومسارح التمثيل والمجامع العلمية وأماكن الرياضة البدنية ، وكُلُّها على أسلوب إغريقى محض . و إليك مدينة الإسكندرية التى أسسها الإسكندر فى مصر ، فإنها أحسن مثل للمدن الشرقية الزاخرة بالعلوم والآداب ومعاهد التربية الإغريقية . كان فيها أيام الفتح الإسلامى بعد نحو ألف سنة من تأسيسها ، أربَعُمائة مسرح للتمثيل ، وأربعةُ آلاف من القصور المُشَيدة ، ومثل هذا العدد من الحمامات ، ودارُ تحف عظيمة . ومكتبةٌ فيها سبعمائة ألف كتاب . وقد أصبح العلم فى هذا العصر عاماً شائعًا بين الناس جميعًا ، لا تستأثر بهِ فئة ، ولا يختص به مكان .

(٣) المدارس اليونانية الجديدة

لما سادت المصلحةُ الفردية مصلحةَ الجماعة فى أغراض التربية ، وأصبح العلم عامًّا غير مقصور على فئة ولا مقيد بمكان ، مست الحاجة إلى أنواع جديدة من المعاهد العلمية تخالف الأنواع القديمة ، فأُنشِئت مدارس الفلسفة . ومدارس البيان . والجامعات . و إليك كلمة عن كل نوع من هذه الأنواع الثلاثة .

(١) مدارس الفلسفة : لم تكن لهذه المدارس عناية بغير المسائل النظرية والمباحث العقلية ، ولم يكن لها فى يوم من الأيام اهتمام يذكر بمصلحة الجماعة وترقية أحوال الأمة ، ولا بإعداد طلابها للحياة العملية الخارجة ، وإنما كان جل همها مقصوراً على ترقية مدارك الفرد والإعلاء من شأن حياته العقلية . وبذلك ترى كيف كانت وجهتها فردية محضة ، تراعى مصلحة الفرد وتهمل مصلحة الجماعة إهمالاً .

وأصل هذه المدارس أن أفلاطون وأرسطوطاليس وغيرَهما من الفلاسفة الأقدمين جمعوا حولهم طوائف من الطلاب والأتباع يلقنونهم الحكمة ويعلمونهم الفلسفة . ولم يمض غير قليل حتى تكونت من هذه الطوائف مدارس ذات نظم ثابتة ، لكل فيلسوف مدرسته وأتباعه . وقد كان الفلاسفة يُلْقُون دروسهم أولاً فى الملاعب اليونانية العامة ثم اتخذوا لهم فيما بَعْدُ أماكنَ خاصةً متصلة بهذه الملاعب ، فأنشأ أفلاطون فى بساتينهِ الخاصة مدرسته المسماة (أقاذيما) أو المجمع العلمى . ومن مبادئه التى أخذ تلاميذه بها أن الوصول إلى العلوم والمعارف لا يكون بالنظر والاستنباط ، بل بالرياضة والفِكَرِ اللطيفة ، فَتُشْرِق المطالب العرفانية على النفوس إشراقاً . وقد تبعه فى ذلك أتباع كثيرون ، وهم المسمون بالإشراقيين .

وقد اتخذ أرسطوطاليس مدرسته فى مكان خاص من الملعب اليونانى المسمى « لَيْسِيُوم » ، ويعرف أتباعه بالمشَّائين ، لأنه كان يعلمهم وهم مشاة .

ومن أصحاب المدارس المشهورين بالعلم والفلسفة زينو (٣٤٠ — ٢٦٠ ق م) . وقد اتخذ مدرسته فى رُواق هيكل أثينا ، ويعرف أتباعه بالرُّواقيين نسبة إلى المكان الذى كان يعلم فيه . ومن آرائه أن كمال الإنسان فى عفته وقناعته وإعراضه عن متاع هذه الحياة . ومنهم إبيتُور (٣٤١ — ٢٧٠ ق م) . وقد أسس مدرسته فى حديقته الخاصة وتسمى بمدرسة الإبيتوريين . ومن مبادئه فى الفلسفة أن اللذة هى غاية الإنسان من الحياة . وهناك مدارس أخرى كثيرة للفلسفة ، ولكنها أقل من هذه فى الصيت والشهرة . وقد كان لجميعها أغراض دينية تحافظ عليها ، فوق ما كان لها من العناية بترقية الحياة العقلية للأفراد .

عاشت هذه المدارس طويلاً إلا أنها فقدت كثيراً من قيمتها بعد موت أصحابها ، فقد قلت فيها حركة البحث ، وَرَكَدَت ريح الفكر ، وأصبح هَمُّ الرؤساء فيها لا يتعدى تقرير مبادئ الفلاسفة المؤسسين ، ولم يقم واحد منهم بعمل يذكر فى سبيل الانتفاع بآراء الحكماء واستخدامها فى الوصول إلى مباحث أخرى جديدة ، بل كانت كل جهودهم موجهة إلى تقريظ الفلسفة القديمة ، والتعليق عليها بما يظهر فضلها ورجحانَ العقول التى أنضجتها ، على أن مدرسة أرسطوطاليس فوق تقصيرها فى الوصول إلى بحوث علمية جديدة ، لم تستطع الاحتفاظ بآراء أستاذها الأكبر ، ولم تنجح فى إحيائها ونشرها بين الناس .

بهذا نرى أن التعليم فى هذه المدارس قد صار بعد موت أصحابها صُوريا سقيما يشبه تعليم السفسطائيين ، لا تأثير له فى تكوين العقول ولا إرهاف المدارك ، ولا يصل بأصحابه إلى استنباط أصول جديدة أوآراء حديثة ؛ وإنما كان محض تعلق بآراء الفلاسفة والحكماء الأقدمين .

(ب) مدارس البيان : أُنشئت مدارس البيان لتعليم الخطابة والمنطق الفصيح واقتباس المعارف العصرية التى تفيد فى الحياة العملية الخارجة . وقد كان هَمُّ القائمين بهذه المدارس أن يُخرجوا رجالاً بصيرين بأحوال الحياة قادرين على السير بنجاح فى الأعمال الدنيوية . ولذلك لم يُعْنوا بتدريس الفلسفة ولا بتلقين الجاف النظرى من مسائل العلوم والفنون .

ومن أقدم هذه المدارس وأبعدها صيتًا وأكبرها تأثيراً ، مدرسة إسْقراط صاحبِ الباع الطويل فى الفصاحة والبلاغة . وُلِد هذا الخطيب سنه ٤٣٦ وتوفى سنة ٣٣٨ ق م وأخذ عن سقراط ، إلا أنه مع ذلك كان قليل الإيمان بالفلسفة ، ضعيفَ الثقة فى نفعها وتأثيرها فى تكوين رجال مفكرين قادرين على خدمة الوطن والضربِ فى سبيل الحياة الوعرة المسالك .

لهذا أنشأ مدرسته ، وأخذ يُعِدُّ فيها شبان الأثينيين للحياة العملية العامة بتمرينهم

على الخطابة، وأخْذِهم بصناعة البيان، وتبصيرِهم بأحوال السياسة والاجتماع السائدة فى العصر. ومن مبادئه أن التربية العالية يجب أن تكون أدبية لغوية لا غير. وقد كان له فضل كبير فى خدمة أثينا. وجَعْلِها مركزاً عاماً للتعليم الأدبى يقصده المتأدبون والطلاب من جميع الأصقاع.

ابتدأت مدارس البيان قوية، وكان أثرها فى تكوين الرجال عظيما، إلا أنها سرعان ما ذهبت بهجتها، وانحط شأن التعليم فيها، وأصبحت أساليبها فى التدريس سقيمة قليلة الأثر فى إيقاظ العقول وإرهاف المدارك. وذلك أن المتأخرين من علماء الفصاحة ورجال البيان الذين تَولَّوْا شئونها، أرادوا أن يتخذوا طريقاً أقصر لتعليم تلاميذهم الخطابةَ والنطقَ الفصيح، وقصدوا أن يتلمسوا وسائل أسرع لإعداد الطلاب لحياتهم العملية، فأخذوا يجمعون المسائل العلمية التى كثر بحث الناس فيها، من غير أن يُعْنَوْا بما بينها من الصلة والارتباط، ثم يلقنونها تلاميذهم تلقيناً صورياً. وفوق ذلك عمدوا إلى إنشاء الخطب والمحاورات، وصوغ الحكم والمواعظ والأمثال، وطلبوا إلى تلاميذهم أن يحفظوها عن ظهر قلب، حتى إذا أتيحت لهم الفرص المناسبة، ألقوها على أنها من إنشائهم وثمار أفكارهم.

هكذا انحط التعليم فى هذه المدارس، وأصبح أمره لا يزيد على تلقين مسائل متفرقة تافهة، وحفظ بعض من الخطب والحكم والمحاورات المنشأة فى شئون عصرية، وموضوعات شائقة، وعلى الرغم من هذا الانحطاط، عاشت هذه المدارس قروناً عدة، وهى مُحَبَّبَة إلى الشعب، منافسة لمدارس الفلسفة العالية.

(حـ) الجامعات: الجامعات اليونانية التى أنشئت لدراسة الفلسفة والآداب والبحث العلمى كثيرة منتشرة فى مشارق الأرض ومغاربها، ولكن المشهور منها ثنتان: جامعة أثينا، وجامعة الإسكندرية. وإليك كلمة فى نشأة كل واحدة منهما.

جامعة أثينا: كانت التربية الأثينية القديمة فى دور الشباب عملية محضة كما قدمنا. ولما اتجهت الرغبة فى العصور الأخيرة إلى تعميم دراسة الفلسفة والآداب، أخذت

التربية فى هذا الدور تتغير تدريجاً ليتمكن الشبان الأثينيون من دراسة بعض المناهج الفلسفية والأدبية فى الفترات التى يخلون فيها من الواجبات العملية . وقد وصل هذا التغيير فى أيام الفتح المقدونى إلى غاية واسعة ، إذ جعلت مدة التمرين البدنى سنة واحدة بدل سنتين ، ولم يمض على ذلك غير قليل حتى غدت التربية البدنية فى دور الشباب اختيارية والتربية العقلية إجبارية . وبذلك امتزجت التربيتان البدنية والعقلية ، وكان هذا الامتزاج أساس تكوين المدرسة الجامعة فى أثينا .

أُنشىء ذلك المعهد الكبير وألزم الشبان الأَثينيون جميعاً أن يذهبوا اليه ، ويتلقوا دروس الفلسفة والبيان فيه ، فذاعت شهرته ، وانتشر صيته ، ونسل إليه الطلاب من جميع الاصقاع .

ولما كان أكثر الطلاب الغرباء يأتون إلى هذا المعهد قبل إعداد أنفسهم له إعداداً كافياً ، مست الحاجة إلى معلمين ومساعدين كثيرين يَتَوَلَّوْنَ إعداد هذه الفئة وتأهيلها للدخول فيه . فكثر عدد هؤلاء المعلمين فى المدينة ، وأخذوا جميعاً يعملون لغاية واحدة ، إلا أن منهم من كان يشتغل بالتعليم والإعداد مستقلاً ، ومنهم من كان متصلاً بالجامعة معدوداً من رجالها العاملين .

كان الأساتذة فى هذه الجامعة قليلين لا يتجاوز عددهم اثنى عشر أستاذاً ، إلا أنهُ كان بجانب هذا العدد القليل طائفة كبيرة من المعلمين والمساعدين تشتغل بأعمال التدريس ، وتتقاضى رواتبها من أجور التعليم التى يدفعها الطلاب . وكان بها أيضاً غير هؤلاء عدد وفير من المربين والمهذِّبين الذين كانوا يصحبون أولاد الطبقة الموسرة ليراقبوا سيرهم وسلوكهم ، ويساعدوهم فى أعمالهم ودروسهم .

ولقياصرة الروم فضل أى فضل فى تشجيع هذه الجامعة ومساعدتها بالمال ، وَجَعْلِها أكبر مركز للعلوم والفنون فى جميع أرجاء المملكة الرومية . ومن هؤلاء القياصرة « ڤِسْپَازْيان » (١٩ — ٧٩ بعد الميلاد) و « هادريان » (١١٧ — ١٢٨ م) . ثم « الأَنطونينيُّون » (١٣٨ — ١٨٠ م) .

ولما كانت هذه الجامعة مهدَ العلوم الأدبية الإغريقية ، ومقرَّ العقائد الوثنية القديمة ، لم يكن عجيباً أن كانت مثارَ الفتن ومنبع القلاقل التى قامت فى وجوه القياصرة الداعين إلى الدين المسيحى ، والعاملين على نشره بين الناس ، إلا أنها لم تَقْوَ على هذه المناوأة طويلاً . فقد نصب لها هؤلاء القياصرة واحداً بعد آخر ، وما زالوا بها حتى كسروا شوكتها ، وأضعفوا قوتها ، وأطفئوا فيها ذلك النور الذى استضاء به العالم قروناً وأجيالاً . وقد تم ذلك على يد القيصر جِسْتِنْيان سنة ٥٢٩ م .

جامعة الاسكندرية : فى أواسط القرن الثالث بعد الميلاد ذاعت شهرة الإسكندرية وانتشر صيتها فى الآفاق ، وانتقل إليها ما كان لأثينا من المنزلة العالية والمكانة السامية فى العلوم والآداب ، وغدت جامعتها أعظم جامعة وأكبر معهد علمى فى العالم كله .

والفضل فى تأسيس هذه الجامعة يرجع إلى ملوك البطالسة الذين كانوا يحكمون مصر فى تلك الأيام ، والذين كان لهم شغف كبير بترقية العلوم والآداب . فقد أنشئوا فى هذه المدينة دار كتب عظيمة ، ودار تحف فاخرة ، وجمعوا فى الأولى ما استطاعوا جمعه من المنسوخات الإغريقية ، وما وصلت إليه أيديهم من الأسفار المصرية والشرقية القديمة .

وعلى هاتين الدارين قامت جامعة الإسكندرية التى صارت فى عهد يسير كعبةً للعلوم ، يؤمها العلماء والفلاسفة والمتأدبون يدرسون فيها و يشتغلون بالبحث والتأليف مستعينين بما هنالك من كتب وآثار . وقد بالغ ملوك البطالسة فى تشجيع النازحين اليها من أهل العلم ورجال الأدب ، فأغدقوا عليهم النعم وأكرموهم غاية الإكرام . وكان ذلك من أكبر الأسباب التى ساعدت فى نجاح هذه الجامعة وانتشار ذكرها فى جميع أنحاء العالم المتمدين .

وقد قام العلماء فى هذه الجامعة بأعمال علمية عظيمة ، ووصلوا إلى نتائج مدهشة ، ففيها كوّن بطليموس الجغرافى نظريتــه التى تثبت أن الأرض مركز الكوْن جميعه ، والتى بقيت عقيدةً للعلماء يتمسكون بها إلى أن جاء كُوبَرْنيق الالمانى (١٤٧٣–١٥٤٣م) فوصل فى بحثه الفلكى إلى أن الأرض تدور حول الشمس ، وأن الشمس هى المحور

الذى تدور حوله الكواكب التى منها الأرض. كذلك فى هذه الجامعة كشف أرشميدس السيراقوسى كثيراً من أسرار الطبيعة ، ووضع قوانينه الطبعية المعروفة بين طلاب العلم فى هذه الأيام. وفيها أيضاً نبغ «أقليدس»، وهذب علم الهندسة ووضع فيه كتابه المشهور.

بقيت هذه الجامعة زاهية زاهرة بالعلوم إلى أن فتح المسلمون مدينة الاسكندرية سنة ٦٤٠ م ، فنضب منها معين العلم ، وركدت فيها ريح الآداب ، وأخذت الجهود والأعمال العلمية والفلسفية تهجر مدينة الاسكندرية وتبتغى موطناً آخر ، فاستوطنت البلاد العربية ولا سيما قرطبة و بغداد .

ومما يؤسف له احتراق دار الكتب ، وحرمان العالم فوائدها الجليلة . وقد اختلف المؤرخون فيمن أحرقها ، فمن قائل إنه يوليوس قيصر أحرقها مع أسطوله يوم بغته المصريون على غير استعداد . ومن قائل إنه عمرو بن العاص أحرقها بأمر من الخليفة عمر رضى الله عنه . ومما قيل فى ذلك أن عَمْراً أمر أن تتخذ أسفار هذه الدار وَقُوداً لحمامات الاسكندرية ، وعِدَّتُها إذ ذاك أربعة آلاف حمام فكفتها ستة شهور كاملة ، ولكن كبار المؤرخين ينكرون صحة هذا الرأى .

امتزاج التربية اليونانية بالتربية الرومية

قبل استيلاء الروم على بلاد الإغريق كان الاتصال بين الأمتين وثيقاً ، والاختلاط عظيماً ، ولذا تأثر الروم بالحضارة الإغريقية ، وظهر ذلك بأجلى مظاهره فى التربية وأساليبها ؛ فقد كانت ذات صبغة إغريقية واضحة .

ولما بسط الروم سيادتهم على بلاد الإغريق سنة ١٤٦ م ، أصبح تاريخ الحضارة الإغريقية ممتزجاً بتاريخ الحضارة الرومية امتزاجاً يصعب معه تمييز أحد التاريخين عن الآخر . وقد كان ذلك من العوامل التى زادت فى انتشار العلوم والفنون الإغريقية وتَعَلُّق الناس بها ، فانتشرت مدارس الفلسفة ومدارس البيان فى رومة ، وامتلأت جامعتا أثينا والإسكندرية بالشبان الروميين ، وأخذ قياصرة الروم يمدون هاتين الجامعتين بالمساعدات المالية ، ويشجعون ما يجرى فيها من الأعمال والمباحث الفلسفية والعلمية على نحو ما أسلفنا .

الباب الثالث

الروم

كلمة فى تاريخهم

سُمِّىَ الروم بهذا الاسم نسبةً إلى رومةَ ، مهدِ نشأتهم، ومَنْبِتِ دَوْحَتهم . ولا نعرف من أمر تأسيس هذه المدينة غيرَ أساطير، ويزعم الروم أنفُسُهم أنها أُسِّستَ فى القرن الثامن قبل الميلاد . أسسها « رُومِيلوُس » على رابيــة بَلاَتَيْن وحاطها بسور اختطه بمحراث . وفى أساطيرهم أنهم حينما كانوا يحفرون أساس هذه المدينة ، عثروا على رأس رَجُل قُطِع حديثاً ودفن هناك ، فعدوا ذلك فألاً حسناً ، وأوّلوه بأن رومة ستكون رأسَ العالم فى مستقبل الأيام .

كان بجانب هذه المدينة الصغيرة قرى أخرى كثيرة منبثة فوق الرّوابى والآكام المجاورة ، وكان يسكنها عِصابات متفرقة وجماعات متدابرة ، وجميعهم من أصول لاتينية، وقد اختاروا جميعاً أن يتحدوا تحت راية واحدة هى راية رومة ، ليكونوا يداً واحدةً فى أوقات الشدائد والِمحَن.

الحكومة الملكية

هكذا تكونت الدولة الرومية . وقد كانت حكومتها فى أول نشأتها ملكية ، يسوسها رئيس حربى هو الملك ، و يعاونه فى الحكم هيئتان عظيمتان ، إحداهما مجلس الشيوخ ، وكان يتألف من رؤساء العشائر الثلثمائة التى تألفت منها الدولة الرومية . والثانية الجماعة العمومية ، وكانت تنتظم جميعَ الرجال الأحرار الذين لهم الحق فى حمل السلاح والخِدْمة فى الجيش . وقد دامت هذه الحكومة الملكية نحو مائتين وخمسين سنة ، كان الملوك فى

أثنائها ظلمةً طُغاةً جبارين . ولما ضاق بهم الأهلون ذرعاً ، ولم يعد فيهم صبر على احتمال جوْرهم ، هبوا دفعة واحدة ، فخضدوا من شوكتهم ، وأضعفوا من صولتهم ، وأقصوهم عن البلاد .

الحكومة الجمهورية

تَبَدَّل نظام الحكم ، فذهبت الحكومة الملكية ، وقامت على أنقاضها حكومة جمهورية سنة ٥١٠ ق . م . وبذلك انتقلت حقوق المَلِك إلى رئيسين ، يُختاران كل سنة لولاية الحكم فى البلاد ، ويسمى كل منهما « قنصلاً » . وقد جرت العادة فى اختيارهما أن يجتمع أبناء البلاد فى يوم معلوم من السنة ، ويخرجون جميعاً إلى ساحة المريخ حاملين أسلحتهم وعُدَدهم الحربية ، وهناك يختارون هذين الرئيسين أو الزعيمين ، حتى اذا تم اختيارهما كان لهما النفوذ المطلق ، والأمر المطاع فى جميع شئون الدولة ، وكان مجلس الشيوخ يمدهما برأيه ، ويشاركهما فى القيام بأعباء الحكم ، غير أن رأيه كان استشارياً محضاً ، لا يتقيد به القنصلان ، ولا يلزمان اتباعه . على أنهما ما كانا فى وقت من الأوقات يميلان إلى مخالفته ، أو يسيران على غير هديه وإرشاده .

طبقات السكان

كان برومة فى أوائل أيام الجمهورية طبقتان من السكان ، هما الأشراف ويسمون « البطارقة » ، والسُّوقَةُ ويسمون « البِلِبْيَان » . وكان هؤلاء أذلاء محتقرين ، لا نصيب لهم فى خدمة الحكومة ، ولا فى حضور الاحتفالات الدينية . ولم يكن لهم أن يتزوجوا من الأُسَر الشريفة أو أن يخدموا فى جيوش الدولة ، بل ما كان أحد من الأشراف ليحسبهم فى عداد الشعب الرومى مطلقاً .

ولما تبصر هؤلاء فى شئونهم ، ووجدوا أنهم هم الأيدى العاملة فى الدولة ، وأنهم فى الحقيقة أصل ثروتها وأساس نهضتها ، لم يرضوا البقاء على هذه الذِّلة وهذا الضيم ، فناوءوا الأشراف وغاضبوهم ، وقام من أجل ذلك بين الطبقتين نزاع طويل دام أكثر من مائتين وخمسين سنة ، تخللتها فترات قصيرة سادت فيها السكينة والهدوء وقد كانت خاتمة هذا النزاع أن هجر البلبيان مدينة رومة ، واعتصموا بجبل هناك يدعى الجبل

المُقَدَّس . واعتزموا أن ينشئوا لأنفسهم هناك مدينة يستقلون بشئونهم فيها ، فَذُعِرَ الأشراف من أجل ذلك ، وهالهم ما اعتزموا عليه ، لأنهم لا يستطيعون العيش بدونهم. فأرسلوا إليهم يسترضونهم و يطلبون النزول فى الأمر على حكمهم ، فرجعوا إلى المدينة وقد استوثقوا من صلاح أمورهم ، واستقامة شئونهم . ومن ذلك أن تألف مجلس تشريعى من عشرة أعضاء ، عهد إليه فى تنقيح الشرائع الرومية ونَظْمِها فى دُستور ، فتم ذلك في سنتى ٤٥١ و٤٥٠ ق . م . وقد شمل ذلك الدُّستورُ الجديد جميعَ الأحكام الخاصة بالثروة والحقوق السياسية والدين .

لم يكن عند الروم قبل ذلك شرائع مكتوبة ، بل كانت قوانينهم مفهومة إجمالاً ، يتلاعب الأشراف فى تطبيقها كيف شاءوا . ولكن مجلس العشرة حين أتم دستوره الجديد ، أمر به فنقش على اثنى عشر لوحاً من البرنز ، ثم علقت هـذه الألواح فى الأسواق وصارت الشرائعُ الجديدةُ تعرف منذ ذلك الحين بشريعة الألواح الاثنى عشر. قال شيشيرون « كانت شريعة الألواح الاثنى عشر منبع التشريع الرومى بأسره . وقد كان أطفال المدارس بعد أربعة قرون من وضعها يحفظونها عن ظهر قلب » .

فتوح الروم وبسط سلطانهم على البلاد

لما استقر نظام الحكومة الجمهورية . وأَنِس الروم من أنفسهم القدرة والقوة ، تطلعت أنظارهم إلى الغزو والفتح ، واشرأبت أعناقهم إلى توسيع ملكهم و بَسْطِ سلطانهم على البلاد المجاورة . فغزوا جميع البقاع الخارجة عن ملكهم فى شبه الجزيرة الإيطالى . و بعد جملة من الهزائم والانتصارات تَمَّتْ لهم الغلَبَةُ وأصبح شبه الجزيرة من أقصاه إلى أقصاه يدين لهم بالطاعة والانقياد . ولما تم لهم الأمر فى شبه الجزيرة ، تقدموا فى أوائل القرن الثالث قبل الميلاد إلى ما وراءه ، فاشتبكوا مع القَرْطاجنيين فى الحروب البُونية الشهيرة ، وفتحوا قَرْطَاجِنَّة واستباحوا أهلها أسراً وقتلاً وتشريداً . ولم تكد هذه الحروب العظيمة تضع أوزارهـا حتى تعلقت آمالهم بفتوح أخرى . فغزوا مقدونية وأذلوا أهلهـا « سنة ١٦٨ ق . م » وتملكوا بلاد الاغريق « سنة ١٤٦ ق . م » وافتتحوا جزءاً عظيماً من آسيا الصغرى « سنة ١٩٠ ق . م » ، وهذا عدا ما استولوا عليـه قبلُ من

صَقَلِّيَة، وسُرِدَانِيَة ، وقَرْسَقَة ، وأسبانيا ، وما دان لهم بعد من بلاد الغال ومصر وغيرها من البلاد الكثيرة الواسعة .

هكذا دانت للروم جميعُ هــذه البلاد والممالك الواسعة ، حتى أصبح ملكهم يمتد من نهر الفرات شرقاً إلى شواطىء المحيط الإتلنتى غرباً ، ومن شمال إنجلترا شمالاً إلى مدار السرطان جنوباً ، وقد أعقبت هذه الفتوحُ تغييراً عظيماً وتبديلاً كبيراً فى الدين والأخلاق ونظام الاجتماع ، فالعقيدة الدينية القديمة ، والتربيــةُ الساذجة العملية ، والمعيشة الخشنة الصعبة ، والمُثُلُ العليا التى كانت لهم فى حب الوطن وأداء الواجب ، أصبحت جميعاً أثراً بعد عين ، وأخذت آراء اليونان ومبادئهم فى الدين والفلسفة والتربية وفنون الجمال والتناسق ، تأخذ مكانها تدريجا . ولم يكن هذا كلّ ما حصل من التغيير والتبديل ، فقد قامت فى البلاد طائفة جديدة من البطارقة ، انتظموا فى سلك الأشراف ، واندمجوا فى صفوفهم بما كسبوه من الغنى والثروة ، لا بما لهم من شرف الأصل وكرم النِّجار . وذهب أيضاً ما لمجلس الشيوخ من النفوذ ، وضَعُفَ حب الوطن فى النفوس ، وانغمس الناس فى الترف والنعيم ، وامتلأ القرن الأخير من قرون الجمهورية بمخاصمات ومشاحنات وحروب داخلية ، أشعل نيرانَها القوادُ وعظماء الدولة ، حباً فى الرياسة والجاه ، لا رغبة فى الإصلاح ، ولا حرصاً على خير البلاد .

الحكومة الامبراطورية

لم يَقْوَ النظام الحكومى القديم على احتمال هذا التغيير السريع ، فتداعت أركانهُ ، ووهن بنيانه ، وفى سنة ٤٨ ق . م نصّب البطلُ العظيمُ يوليوس قيصر حاكماً مطلقاً « دكتاتوراً » مستديماً ، بعد أن كُتِبَ له النصرُ فى كثير من الوقائع والحروب .



يوليوس قيصر

فاغتر بما له من النفوذ والسلطان ، وتطلعت نفسه إلى المُلْك ، وطمع فى أن يؤسس أسرة

مَلكَية يتوارث الحكم فيها الأبناء عن الآباء ، فأحس الناسُ أمرَه وعرفوا نيته ، فأتمروا به وقتلوه ، ثم جاء من بعده خليفته وور يثه أُكْتَاڤيوس ، فقبض على ناصية الأمور ، ونهج فى حكمه منهج الحزم والحكمة ، وما زال ينتزع السلطة المتفرقة فى أيدى القضاة والولاة ويخص نفسه بها حتى أصبح كلٌّ شيء فى يده ، وفى سنة ٢٧ ق . م سنحت له الفرصة التى فرت من مورثه ، فصار امبراطوراً ، ولقب نفسه بلقب أغسطس ، وكان ذلك مبدأ الحكومة الامبراطور ية ومنتهى أيام الجمهور ية .

العصر الزهبي

حكم أغسطس ٤٤ سنة. وقد اتفق المؤرخون على أن عصره كان أزهى عصور الدولة الرومية ، وأرفعها شأناً ، فقد وصلت فيه الدولة إلى أقصى غايات المجد العسكرى ، و بلغت فيه من التمدين والحضارة وسُمُوّ المقاصد ما لم يكن معروفاً للناس فى هذه الأزمان . ولاغرو فهو العصر الذى أزهرت فيه الآداب ، ووُلِدَ فيه المسيح عليه السلام ، ونبغ فى غضونه فِرْجيل . وهُورَاس . وأُوڤيد . ولِيڤِى . وشِيشِيرُون . وكُونْتليان . وغيرهم من الشعراء والمؤرخين والفلاسفة وفُرْسان الخطابة والبيان .

(أغسطس)

بقيت رومة أزماناً طويلة وهى تعتمد فى حفظ كِيَانها وتثبيت سلطانها على القوة واستعمال السلاح ، ولذا عُنِيَت فى أوائل أمرها بتر بية الأجسام وتقوية الأبدان . ولما دانت لها الممالك ، وعَنَتْ لها الوجوه ، وأصبحت فى العالم صاحبة الحول والطول ، ابتدأت تُحِسُّ حاجتها إلى الحياة العقلية الواسعة ، فأخذ أهلوها يتعلمون اللغة الإغر يقية ، و يَدْعُون المعلمين الأثينيين للاشتغال

بالتعليم فى رومة ، ويرسلون شبانهم إلى أثينا ليغترفوا من بحار العلم والآداب الزاخرة هناك . وقد بلغ هذا الاتجاه الجديد أقصاه فى العصر الذهبى عصر الامبراطور أغسطس، وكان من نتائجه انتقال مركز العلوم وتحوله من القصبة اليونانية إلى رومة قصبة الروم .

دور الانحلال والاضمحلال

بينا كانت رومة تتقدم فى حياتها العقلية ، وتزخر فيها بحور العلوم والآداب ، كان الفساد يَنْخِر فى عظامها وعلة الْهَرَم تدبُّ فى جسمها ، غير أن ذلك قد استمر نحو قرنين وهو جار فى الخفاء لا تبدو آثاره ، ولا تظهر عوارضه ، بل كان الأمر فى هذين القرنين يبدو على العكس لمن لا يمعن فى النظر ولا يدقق فى بحث الأمور ، ففى أيام حكم القياصرة الاثنى عشر ، اتسعت أملاك الدولة ، وامتدت أطرافها. وفى أيام الإمبراطورين الخمسة الذين تلَوا ، ساد السلم وعم الأمن وكثر الغنى وامتدَّ رُواق المدنية ، غير أن الأمور قد تكشفت بعد ذلك عن حقيقتها ، ففى أواخر القرن الثانى بعد الميلاد اضطرب حبل السياسة ، واختلت شئون الدولة ، ولم يعد الإمبراطورون يدَّعون الرغبة فى حماية الدُّستور ، أو يتظاهرون باحترام القانون .

نعم ظهر بعض الإمبراطورين المصلحين فى أثناء دور الانحلال ، فانتعشت بهم الدولة ، وتأجل سقوطها النهائى . ومن هؤلاء « دِقْلَدْيانُوس » « ٢٨٤ – ٣٠٥ م » وقسطنطين « ٣١٢ – ٣٣٧ م » . غير أن هذا الانتعاش كان على ما يظهر إيماضة الخفاء ، كما يقع فى الذُّبال المشتعل ، فإنهُ عند مقاربة الانطفاء ، يومض إيماضة توهم أنها اشتعال ، وهى فى الحقيقة انطفاء . فقد كثرت بعدها عوامل الفساد والانتقاض، وأخذت تظهر فى أتم حالاتها وأجلى مظاهرها، فأصبح الإمبراطور ظالماً مستبداً يحتكم فى الرقاب والأموال ، ولا يكبح سلطانَه نظامٌ أو قانون ، وأخذ الولاةُ وجباةُ الأموال يظلمون ويستبدون بأهل الأقاليم ، وصار السوقةُ وأوساط الناس يرتفعون الى طبقة الأشراف بالرشوة والمحاباة ، وشَرَعَ الأشرافُ ورجال الدولة يستكثرون من الخدم والحشم ،

ويسيرون فى معيشتهم على البَذَخ والرفاهية . فلبسوا الشُّفُوفَ واكسية الحرير والقصب وفرشوا البُسُطَ والطنافس المطرزة ، واكلوا فى صِحَاف الذهب والفضة ، وتأنقوا فى المآكل واستكثروا من المطامع ، وسايروا الشرقيين فى السرف والترف وحب النعيم ، وقد مات ما كان فى قلوبهم من عواطف الرحمة والحنان ، فلم يعد للفقراء فى أموالهم نصيب ، ولم يعد للضعفاء فيهم مُسْعِدٌ أو نصير . هذا إلى محاباة الدولة إياهم بإعفائهم من الضرائب ، وإقالتهم من المُكُوس ، وتمتيعهم بأنواع كثيرة من الحقوق والمُتَع التى لم يستمتع بها غيرهم من الناس .

كانت الرعوية الرومية تعد فى سالف الأزمان فخراً يتسابق الشبان إليه ، ويسعون جهدهم فى الحصول عليه ، ولكنَّ الحال قد استحالت فى العصور الأخيرة ، فأصبحت هذه الرعوية أمراً بغيضاً ، وعبئاً ثقيلاً ، يتجنبه الناس ، ويسعَوْن إلى الخلاص منه لو كان ذلك ميسوراً . ولا عجب ! فقد كان على الأحرار الذين لم يَتَسَنَّ لهم أن يرتفعوا إلى طبقة الأشراف برشوة أو محاباة ، أن يَمُدُّوا الحكومة والوُلاة والجيوش بالأموال والأرزاق ، وإن استنفد ذلك كل درهم يملكونه . ولما لم تكن للناس بذلك طاقة كانوا يبغون الفِرارَ من هذه المعاطب بالاندماج فى صفوف الجند ، أو الانتظام فى سلوك الرهبان ، أو اللحاق بخدمة الأشراف والنبلاء .

فناء الدولة الأخير

لم يتأخر فناء الدولة الأخير كثيراً ، ففى سنة ٣٩٥ بعد الميلاد رأى أبناء «تِيُودُوسْيُوس» أن يقتسموا الدولة ، فقسموها قسمين ، الدولة الغربية وقصبتها رومة ، والدولة الشرقية وجعلوا قصبتها القسطنطينية . وقد كان السبب الظاهرى فى هـذا التقسيم ، تسهيلَ الأعمال وإصلاحَ الإدارة . أما السبب الحقيقى فهو الاختلاف الجوهرى بين القسمين فى الحضارة وعادات السكان .

أما الدولة الغربية فلم تُعَمَّرْ طويلاً ، فقد طمع فيها الغزاة والفاتحون ، وأخذت الشعوب الجرمانية تغزوها وتنتزع أملاكها شيئاً فشيئاً . وفى سنة ٤٧٦ م قام القائد

الجرمانى العظيم «أُذوَكَر» فخلع امبراطورها «رُومِلْيوس أُوغُسْطُلْيُوس» واغتصب الملك منه ، وبذلك انتقل ملك الدولة الرومية الغربية إلى أيدى الجرمان ، ولم تقم للروم فيها بعد ذلك قائمة .

أما الدولة الشرقية فقد تمكنت بفضل مناعة مواقعها من مناجزة أعدائها زمناً طويلاً ، وقد استمرت معهم فى نضال وقتال ، حتى غزاها الأتراك واستولوا على القسطنطينية سنة ١٤٥٣ م . وبذلك تقوض سلطان الروم ، وانهد ذلك البناء العالى المكين ، والله يرِثُ الأرض ومن عليها ، ولكل أجلٍ كتاب

التربية الرومية القديمة

كانت مقاصد الروم ومراميهم فى الحياة فى أوائل أمرهم قاصرةً ناقصة . وقد كانت هذه المرامى والمقاصد على نقصها وقصورها ملائمة لهم حين كان ملكهم صغيراً ، وشأنهم غير خطير ، ولما اتسع ملكهم ، وامتد سلطانهم ، وبسطوا نفوذهم على العالم المتمدين ، أدركوا ما فيها من نقص وقصور ، ورأوا حاجتهم ماسةً الى مرامى أرقى ومقاصد أنبل ، فولوا وجوههم شطر الحضارة الإغريقية ، وسارعوا إلى إساغتها ومزجها بحضارتهم . ومن ذلك الحين أصبح لهم فى تاريخ الحضارة والتربية شأو بعيد . غير أن الروم لم يكونوا بذلك الشعب الذى ينتحل حضارة غيره ، من غير أن يهذبها ويُضِيف إليها من ثمار نبوغه ونتائج عَبْقَرِيَّته ما يجعل لها شأناً أرقى ومراماً اكمل . ومن أجل هذا كان من الواجب أن نبدأ بالبحث فى أحوال التربية القديمة عند الروم قبل تعلُّقِهم بالحضارة الإغريقية ،على الرغم من أن هذه التربية كانت ساذجة قاصرة بعيدة عن مراتب الكمال.

أغراضها

إن أمة كالأمة الرومية لها من التاريخ والتقاليد والبيئة ما ذكرنا لا بد أن تختلف فى مذاهب الحياة وأغراض التربية عن الأمة الإغريقية .

كان الروم فى أول عهدهم مملوئين حماسة وشجاعة ، وكانوا مغرمين بالحياة الحربية ،

مفتونين بحب الوطن، مطبوعين على طاعة القانون واحترامه، ميَّالين إلى كسب المنافع المادية، وكان الرجل منهم يرى من واجبه أن يُغْفل حقوقه الفردية ويتناسى شخصيته حِيَالَ حكومته . وإذْ كان أمرهم على ما ذكرنا لم يكن مُتَوقَّعاً أن تروق فى أعينهم أغراض الأثينيين من التربية، فلم يَقْصِدوا الى تهذيب القوى الانسانية على وجه منتظم متناسق، ولم يعبئوا بأمر الجمال أو التناسب، وإنما جعلوا غرضهم من التربية مقصوراً على كسب الفوائد والمنافع المادية، وأهملوا ما وراء ذلك . ولذلك كانوا يَسْتَخِفُّون بأنواع الملاهى والملاذ الجميلة، ويحتقرون ما رقَّ ونَعِمَ من مظاهر الحياة، ويَعُدُّون الأغريق أهل خيال ورجال أحلام .

غَلَا الروم فى حب المنافع المادية حتى أثر ذلك فى أخلاقهم، وأصبحوا همْ والأثينيون على طرفى نقيض، فبينا كان الرجل الأثينى ممتازاً بما فيه من النَّزَق، والحركة الفَتِيَّةِ، والميل الى اللهو وحب الفكاهة، كان الرومىُّ معروفاً بالهدوء والسكينة والجد والوقار، والزهد فى مسرات الحياة . لذلك لم يكن عجيباً أن جاءت التربية الرومية عملية محضة، ترمى إلى أغراض مادية صرفة .

وسائطها

«١» الاسرة «٢» الحياة العامة : لم يكن للمدارس وجودٌ عند الروم الأقدمين قبل ابتدائهم فى مجاراة الإغريق ومحاكاتهم إياهم فى نُظُم التربية والتعليم . وقد كانت التربية عندهم فى أوائل أمرهم لا تعدو تمرين الأحداث وأخذَهم أخذاً عملياً بأنواع خاصة من الكفايات والفضائل التى تتضمنها الأغراض الرومية . وتنطوى عليها الحياة العامة . وقد كانت الأسرة أهم وسائطهم وأعظم وسائلهم فى هذه التربية، وهذا هو السر فيما كان للأسرة من المنزلة الرفيعة بين معاهد التعليم الرومية القديمة .

كان الروم على العكس من الإسبرطيين والفلاسفة الأثينيين يرفعون من شأن الأسرة وينظرون إليها نظرهم إلى الأشياء المقدسة، وكان نفوذ الأب على بنيه وبناته عندهم يمتد إلى ما بعد بلوغ الولد سن الرشد، وإلى ما بعد ارتباط البنت بعهود الزوجية.

ولم يكن شأن الأم فى الأسرة بأقل من شأن الأب فيها ، وما كان سلطانها على بنيها بأضعف من سلطانها على بناتها . كانت فى أول نشأة أولادها تأخذهم جميعاً بالتربيتين البدنية والخلقية ، من غير تفرقة فى ذلك بين البنين والبنات . ولكن الولد متى ترعرع فارق أمه وصَحِبَ أباه فى غدواته وروحاته ، ولازمه فى وحدته ، وحين يجتمع بإخوانه وزملائه، فأخذ عنه وعمن يراهم معه من الرجال كثيراً من العادات والأخلاق، واكتسب منهم بالتقليد والمحاكاة ما اتفق له من أنواع الأعمال والكفايات . أما البنت فطريقها فى التعليم لا يَعْدُو محاكاة أمها فى أخلاقها وعاداتها وما تأتيه من شئون المنزل وأعماله :

إذا كان الولد ذا أسرة شريفة عريقة فى المجد ، كان مجال التهذيب أمامه فسيحاً، فانَّ أباه فى كل صباح يستقبل أتباعه وحاشيته على مرأى منه ، فيأمر وينهى بينهم ويبذل لهم ما يبذل من نصح وإرشاد . وبذلك يتيسر للولد أن يتعود كثيراً من العادات الرومية ، ويتعلم بعض النظم والقوانين المرعية فى البلاد . كذلك باصطحاب والده إلى الولائم والمنتديات يرى فى أحاديث الرجال الذين يجتمع بهم ما يبصره بأحوال المعيشة وشئون الحياة . وقد يتفق له بذلك أيضاً أن يتخرج فى الصناعات الراقية ، والأعمال العالية التى يحترف بها والده ورفاق والده ، وذلك كالأعمال الحربية والقضائية والسياسية .

أما إذا لم تكن أسرة الولد بذات مكان رفيع فى الشرف والمجد لحظه من التثقيف والتهذيب قليل ، إذ ليس أمامه فى هذه الحال إلا أن يصحب أباه فى الحقول أو المصانع ، ليتخرج فيما يزاوله من الصناعات والحرف .

هذا شأن الولد فى حاليه . أما البنت فانها فى الحالتين تلازم منزلها ، وتنقل عن أمها ما فيها من طباع وعادات ، وتأخذ عنها ما تحسنه من أعمال المنزل وصناعاته ولا سيما غزل الصوف وحياكة الثياب .

كانت الأسرة الرومية القديمة تقوم مقام المدرسة فى التهذيب وتُغْنِى غَنَاءها فى تعليم كثير من الفنون والعلوم ، فقد كان الأطفال الروميون يأخذون عن آبائهم وأمهاتهم القراءة والكتابة ويحفظون عنهم الأقاصيص التاريخية وسِيَرَ العظماء والأبطال ، وكذلك

الأناشيد والأغانى الحربية والدينية . ولما تم تلخيص القوانين الرومية فى الأثنى عشر لوحًا أصبح تعليمها للغلمان ضروريًا . وقد كانت الألعاب أهم وسائل التربية البدنية وكانوا يختارون منها ما يشابه ضروب الصناعات وأعمال الحياة المستقبلة ، لتكون عونًا للأطفال على حذقها والنبوغ فيها . وقد كانت التمرينات البدنية النظامية عندهم لا يقصد بها إلاّ إعداد الفتيان والغلمان للأعمال الحربية والحياة العسكرية ، ولم يخطر لهم ببال أن يتخذوها كما اتخذها الإغريق وسائل لتعذيل الأجسام ، وتعويدها جمالَ الحركة وسرعةَ التَثَنّى وحسنَ الانعطاف ، فان هذه الأغراض ما كانت لتجوز فى أذهانهم ، أو لتستحق فى نظرهم شيئًا من العناية والاهتمام .

أما الآداب والرقص والموسيقى والتصوير ، وما إلى ذلك من الصناعات والفنون الجميلة التى كان الإغريق يُغْرَمُون بها إغرامًا ، فقد كانوا يزدرونها و يعدون الاشتغال بها إسرافًا فى الأوقات وتضييعًا للأعمار .

(٣) الدين : — كذلك كانت الشعائر الدينية التى تقام فى المنازل وفى الأماكن العامة وسيلة عظيمة من وسائل التربية والتهذيب . ولا غرو فقد كان الروم يدينون بأن لكل عمل فى الحياة إلها خاصًّا به يتولاه ويُشْرِفُ عليه ، فللحرث إله ، وللبذر إله ، وللحصاد إله ، ولجنى الثمار إله ؛ وكل واحد من هؤلاء الآلهة يجب استعطافه واسترضاؤه عند أداء العمل الذى له الإشراف عليه . كذلك كان للولادة إله ، وللزواج إله ، وللموت إله ، تجب طاعته وعبادته فى الأوقاتِ الملائمة بالليل أو النهار . حتى لقد كان «المُشْتَرِى» أعظمُ آلهتِهم لا يُمثِّلُ عندهم إلاّ الرجولةَ الرومية ، كما كانت «جُونُو» لا تمثِّل إلاّ الأنوثةَ ، وكما كان «المِرِّيخ» ثانى آلهتِهم فى العظمة لا يسيطر إلاّ على الحروب . وهكذا كان لكل إله عمل خاص يشرف عليه ، ولا يُسأل غيره فيه . وهـذه ديانة لا يستطاع عدُّها بين الديانات الراقية ، بل لا تكاد تفْضُل دياناتِ الأمم المتوحشة . غير أنه لا يصعب على العاقل أن يرى ما لها من عظيم الأثر فى إصلاح نفوس القوم . فقد كانت عاملة على حفظ أخلاقهم ، وإحياء ضمائرهم ، وإبقاء ذممهم صالحة طاهرة . وهذه الديانة على الرغم من أنها كانت من أوضاعهم ولم ينزل بها كتاب ، كان لها أثر

عظيم فى توثيق عرى المودة بين أفراد الأسرة ، وفى إنماء الروح الوطنى ، وتقوية الاحساس بالواجب ، وإكساب القسم صبغة التقديس .

كان الطفل أول ما يعرِفُ دينه ، يعرفهُ فى منزله حيث تقدم النذور وتقام الصلوات لآلهة الأسرة . وذلك أنه كان لكل أسرة رومية آلهة خاصة بها ، عدا الآلهة العامة التى تشترك فى عبادتها جميع أفراد الأمة ، وقد كانت آلهة الأسرة هذه تنقسم قسمين آلهة موتاها ، وآلهة أحيائها . فأما آلهة الموتى فكانوا فى اعتقادهم حُمَاةَ ما تملكه الأسرة من أرض وعقار ، وأما آلهة الأحياء فكانوا حُرّاسَ ما لها من مؤَنٍ وذخائر . وكانت كل أسرة تَنْصب محرابها بجانب المَوْقِدِ فى المنزل وتضع فيه تمثال جدها الأكبر بين تمثالين من تماثيل أحيائها ؛ وعلى رئيس الأسرة أن يقود أهله الى حيث هذه التماثيلُ أو الآلهة فيصلى بهم ، ويقرِّب القرابين . يفعل ذلك كل صباح ، ويفعله أيضًا فى احتفالات الزواج ، وأيام الأعياد ، وعند عودة الغائبين من أسفارهم الطويلة ، وكذلك عند ما يخلع أحد صبية الأسرة لباس الطفولة ويستبدل بهِ رداء الرجولة .

إن ما قدمناه عن التقاليد الدينية فى الأسرة يجرى مثله فى الدولة والعشيرة معًا . فما العشيرة فى نظر الروم إلاّ أسرة مكبرة لها محراب وقرابين مشتركة ، وما الدولة إلاّ مجموع العشائر متضافرةً متآزرةً تشترك فى القرابين والصلوات العامة . فللأسرة إذاً ثلاثة محاريب ، محرابها الخاص ، ومحراب عشيرتها ، ومحراب الدولة العام . ولها أيضًا مثل ذلك من القرابين .

لم تكن الديانة الرومية على ذلك أمراً من الأمور الفردية ، ولكنها كانت رسمًا من الرسوم الدولية العامة التى تعمل على توثيق العلائق والروابط بين الأسرة والدولة ، أو بين الحكومة والأفراد ، ومن ثم كان منصب القسيس الأعظم يسند إلى المَلك فى طورِ الملكية ، وإلى ممثل الدولة فى طور الجمهورية . وقد كانت إقامة الشعائر الدينية تُعَد من أعظم الوسائل فى غرس محبة الوطن فى نفوس الأحداث والشبان .

أثرها فى الأخلاق

مما تقدم نرى أن التربية عنـد الروم الأقدمين كانت عملية، كما كانت إلى مدى فسيح صناعيةً ترمى إلى تخريج الأحداث فى الحرف والصناعات المختلفة، وتعمل على تخريج آباء قادرين، وجنود باسلين، ورعايا مخلصين. كانت على نقص مقاصدها وقصور مراميها ذات أثر بين فى تقوية الأبدان وتثقيف العقول وغرس الجد والوقار والطباع الساذجة فى النفوس. وكانت فوق ذلك تطبع الأحداث على احترام الآلهة وحبِّ الآباء والأمهات، وطاعةِ النُّظُمِ والقوانين المرعية فى البلاد، وتبث فيهم خلق الشجاعة، وتحبب اليهم الفلاحة ومختلفَ الصناعات.

ومن تأمل فى الفضائل العملية التى كان الروم الأقدمون يرمون إليها فى تربية الأحداث، وجدها جميعًا ترجع إلى ست، أولاها التقوى، وينطوى تحتها احترام الآباء وحب الوطن وعبادة الآلهة. والثانية قوة الخلق أو الشهامة، وهى من الفضائل التى غالى بقيمتها الروم وظهرت فى رجالهم أكثر مما ظهرت فى غيرهم من رجال الأمم القديمة. والثالثة الجد والوقار، وهم بهذه الفضيلة يخالفون الإغريق الذين امتازوا بالفكاهة والظَّرف. والرابعة الشجاعة، ويدخل تحتها التحمل والصبر على المكاره. والخامسة الحزم فى تدبير الشؤون وتصريف الأمور. والسادسة الأمانة فى المعاملة. وزاد بعض الكتاب فضيلة سابعة هى الحياء.

طرائقها وأساليبها

لم يكن التلقين طريقة من طرق الروم الأقدمين فى كسب الفضائل والكفايات، وإنما كانوا يعتمدون فى ذلك على طرق اتفاقية غير نظامية، يرجع جميعها إلى طريق واحد هو التقليد والمحاكاة، وهو طريق محمود أطراه كتابهم وخطباؤهم فى مواقف عدة، ومما يؤثر فى ذلك عن شيشيرون الخطيبِ الرومى الذائعِ الصيت قوله «طريق النصح والإرشاد فى التعليم طويل أما المثال الصالح والقدوة الحسنة فطريقهما قصير شديد التأثير» ولما كانت هذه الطريقة لا تخرج عن أن يقتدى الإنسان بمثال من الأمثلة الحية

التى يستطاع الوصول الى ما وصلت اليه ، كان مجال الإنسان فيها لإثبات شخصيته وإظهار حريته وحسن تصرفه أفسح مما فى الطرق الشرقية التى تقضى بمتابعة النصوص المقدسة متابعة حرفية ، ولكنها على الرغم من ذلك لا تضارع الطريقة الأثينية ، التى قوامها أن يتشرب الإنسان مبادئ العلوم والآداب ، ويتذوق أسرار الفنون والصناعات الجميلة حتى تمتلئ بهـا نفسه وتتهذب بها روحه ، فيتسع بذلك أمامه مجال الحرية ، وينفسح له ميدان الحياة .

ومن مآخذ الطريقة الرومية أن التمرينات العملية التى كانت تتبع فى تحصيل الكفايات والفضائل لم تكن لِتُشْفَعَ بشىء من الشرح والبيان على خلاف ما كان الإغريق يفعلون فى تمريناتهم ، وبهذا جاءت طريقتهم فى التمرين محجوبة الأسرار غير معقولة .

مثالبها

كانت تربية الروم الأقدمين التى وصفناها ذات أثر بين فى تخريج رجال ذوى بأس فى الحروب ، واخلاص فى حب الوطن ، ولكنها مالت بهم إلى الأثرة والتكبر والغلظة والميل إلى السلب والنهب والمغالاة فى تقدير النتائج قبل الاقدام على العمل ، ولم يكن لهم فى يوم من الأيام مبادئ سامية ، أو مَرَامٍ راقية فى الحياة .

كانت هذه التربية صالحة لهم حين كان ملكهم صغيراً وعددهم قليلاً كما أسلفنا ، ولكن لما اتسع سلطانهم وكثر عديدهم وأصبح نفوذهم يعم شبه الجزيرة الإيطالى جميعَه ، لم يبق لهذه التربية صلاح أو غناء ولذلك انبعثوا من غير قصد يتلمسون نوعاً آخر من التهذيب أفسح مدى ، وأبعد غاية .

وعلى الرغم من أنهم كانوا يتهمون الاغريق بأنهم قوم خيال ورجال أحلام كما اتهمهم الاغريق بأنهم وحشيون بعيدون عن مرامى المدنية الراقية ، لم يستطيعوا أن يغالبوا ما داخلهم من الإحساس القوى بأن رغائبهم العالمية وآمالهم الدولية ، لا سبيل إلى إدراكها إلاّ باعتناق مبادىء الهيلانيين ومقاصدهم فى الحياة . على أن هذه المبادىء والمقاصد الساميــة التى وضعها الهيلانيون لم يقدر لها نجاح ولم تصر ذات صلة وثيقة بالحضارة إلا بعد أن ساغتها العقول الرومية وتعهدتها بأنواع الإصلاح والتهذيب .

التربية الرومية الإغريقية

اساغة الروم تهذيب الاغريق

كان انتقال التهذيب الإغريقى إلى رومة تدريجًا . وهناك من الدلائل ما يفيد أن هذا الانتقال بدأ منذ أزمان بعيدة جدًا ، فقدكان للأغريق فى صَقَلِّيَة مستعمرات واسعة قبل تأسيس رومة ، وقد رحل الولاة العشرة[1] على ما يقال فى منتصف القرن الخامس قبل الميلادِ إلى البلاد الإغريقية ، لاستشارة ذوى الرأى هناك فيما أرادوا سَنَّه من القوانين والشرائع . ولكنَّ هذا التهذيب لم ينتشر فى البلاد الرومية إلاَّ بعد أن ذاع فى بقاع كثيرة من العالم ، بفضل ما قام به الإسكندر من الفتوح فى النصف الثانى من القرن الرابع قبل الميلاد .

على أنه على الرغم من وفرة العلاقات التجارية والسياسية بين البلدين فى هذه الآونَة ، لم يكن التأثير الإغريقى فى الحياة الرومية عظيماً ، ولكن الحال قد تغيرت بعد ذلك سريعًا ، فما كاد يتم للروم إذلال القرطاجنيين فى القرن الثالث قبل الميلاد ، حتى فشت فى البلاد المبادىء والمقاصد الاغريقية . وقد زادت فُشُوًّا وانتشاراً بعد سقوط الدولة المقدونية سنة ١٦٨ ق . م . ومن دلائل تقدم هذه الحركة فى هذه الآونة ما ناله « كْراتِس » الفيلسوف الرُّواقى الاغريقى فى هذه البلاد من أنواع العطف وصنوف التشجيع ؛ جاء هذا الفيلسوف إلى رومة سفيراً سنة ١٦٧ ق . م . ثم أصابته نائبة بَقِيَ من أجلها فى رومة جميع حياته ، فعطف عليه الروم ، واستمالوه إلى إلقاء محاضرات فى الآداب الإغريقية ، ورغبوه فى تعليم شبانها ، فلبى الدعوة وأقبل على التعليم ، فكان بذلك أول معلم إغريقى فى رومة . ثم جاء بعده آخرون نزحوا من بلادهم ، فأكرم الروم وفادتهم ، وأقبل عليهم الشبان والغلمان يستمعون إليهم ويأخذون عنهم ، وبذلك انتشر التهذيب الإغريقى فى البلاد .

لم يُقَدَّر لهذه الحركة أن تسير سيرها فى البلاد دون أن تقام فى طريقها العقبات

---

(١) كان للروم الاقدمين مجلس مؤلف من عشرة ولاة لهم السلطة المطلقة فى حكم البلاد وسن القوانين.

والصعوبات ، فقد نشط لها أعداء الجديد من كُتّاب الروم ، وأخذوا يُنَفِّرون الناس منها . ويدعونهم إلى الاحتفاظ بقديمهم . ومن هؤلاء « كَاتُو » فانه حين رأى ما ناله التهذيب الاغريقى فى البلاد من المعاضدة والتأييد ، أحس أن من واجبه أن يحاربها ، ويَصُدَّ الناس عنها ، فكتب مقالا فى الطرق التى يجب اتباعها فى تربية الأطفال ، عاب فيه البدع الاغريقية التى غزت البلاد ، وأطرى الطريقة العملية القديمة التى تُعِد الشبان ليكونوا جنوداً ، أو زراعًا ، أو خطباء .

بقيت العقبات تقام فى طريق انتشار المبادىء الاغريقية ، وبقيت معارضة المحافظين قوية، حتى اذا مات « كَاتُو » سنة ١٤٨ ق . م ، وفتح الروم بلاد الاغريق بعد ذلك بسنتين ، سَهُل الطريق ولم تبق فيه عقبة قائمة ، فنزح الاغريق إلى رومة زمراً زمراً ، وانطلقوا ينشرون بين أهليها ما لهم من فلسفة ودين وصناعة وعلم وأخلاق وتربية . وحينئذ أدرك الروم أنهم لا يستطيعون منافسة هذا التهذيب الجديد ، ولا يَقْوَوْن على الوقوف فى تيار سيله الجارف . على أنهم حين رأوا أن ليس هناك تهذيب سواه يلائم أغراضهم ورغائبهم العالمَية ، رحبوا به وسارعوا إلى قبوله ، ولم يمض غير قليل حتى ساغوا جميع ما للإغريق من المبادىء والمقاصد السامية فى الحياتين العقلية والسياسية . وقد تم لهم ذلك فى أوائل القرن الأول قبل الميلاد . يشهد لذلك ما يقوله شِيشِيرون من أن التمرين العملى القديم كان قد اختفى جملة فى الأيام الأولى من حياته . وقد يستطيع الإنسان أن يدرك كيف كان هذا التغيير تاماً كاملاً ، متى وازن بين التربية العملية الساذجة القديمة التى دافع عنها كَاتُو وأطراها فى رسالته الآنفة الذكر ، وبين التربية الجديدة التى وصفها « ڤَارُو » فى رسالة أخرى ، وأتى فيها على ذكر العلوم المدرسية التى كانت تشمل جميع ما للإغريق من نحو وصرف وبلاغة ومنطق وحساب وهندسة وموسيقى وفلك وطب .

بقى هذا النوع الجديد من التربية سائداً فى رومة من غير أن يَمَسَّه تعديل يذكر ، حتى أواخر القرن الثانى من الميلاد ، حين أخذ الفساد يسرى وشيكا فى هيكل الدولة الرومية . فاذا راعينا هذه النهاية وراعينا معها ما تقدم لنا عن بُداءته، استطعنا أن نقول:

إن نوعًا جديداً من التربيــة ذا صبغة إغريقية قد انتشر فى بلاد الروم ثلاثة قرون متتابعة ، تمتد من أوائل القرن الأول قبل الميلاد إلى أواخر القرن الثانى بعده ، وقد أنتجت هذه التربية فى القرون الثلاثة المذكورة أنواعًا أربعةً من المدارس سيأتى تفصيلها.

مدارس التربية الرومية الاغريقية

يستقى المؤرخون معارفهم الخاصة بهــذه المدارس من جملة مصادر ، منها الرسالة التى صنفها « كُوِنْتِلْيَان » فى أصول الخطابة ، وضمنها على الرغم من عنوانها وصفاً مسهبًا لجميع المدارس الرومية الإغريقية ، وعالج فيها جميع مراتب التربية المنتشرة فى بلاد الروم فى عصره . ومنها رسالتان للكاتب الرومى الشهير « سْيُوتُونْيُوس» ، إحداهما فى النحاة ، والثانية فى البلغاء . ومنها رسالة « شِيشِيرون » التى عنوانها الخطيب . ومنها رسالة « تَاسِتَس » وعنوانها محاورة فى الخطباء . وتكاد هــذه الرسائل تكون كل المصادر التى يرجع اليها المؤرخون فى استنباط معارفهم الخاصة بالتربيــة الرومية الإغريقية ومدارسها .

والباحث فى هذه الرسائل يرى أن التربية الإغريقية المُفْرَغَةَ فى القوالب الرومية والتى انتشرت فى القرون الثلاثة الآنفة الذكر ، قد أنتجت أربعة أنواع من المدارس إغريقية الصبغة . وهى المدارس الابتدائية ، والمدارس الثانوية ، والمدارس العالية ، (مدارس البنات) والجامعات .

(١) المدارس الابتدائية

يذهب بعض المؤرخين إلى أن نشأة المدارس الابتدائية فى رومة ترجع إلى ما قبل ابتداء التربية الرومية الاغريقية بزمن طويل جــداً . ويستدلون على ذلك بما قَصَّهُ « لِيفِي» المؤرخ الشهير فى أخباره من أمر « فِرْجِينْيَا » حين اختطفها أحد الولاة العشرة وهى فى طريقها إلى المدرسة على ما يزعمون . وهى رواية محوطة بكثير من الشكوك . وعلى فرض صدق الرواية وصحة ما تستلزمه من وجود هــذه المدارس فى ذلك الزمن السحيق ، لم يكن هناك ريب فى أنها لم تكن سوى معاهد حقيرة ، أُنشئت

لمعاونة المنازل فيما تقوم به من أعمال التربية . على أن هناك من الدلائل ما لا يَدَعُ مجالاً للشك فى أنها كانت وسائل لهو وتسلية ، أكثر مما كانت وسائط تعليم وتربية .

موادها الدراسية

أياً كان زمن ابتداء نشأة هذه المدارس ، فالراجح أن مواد الدراسة فيها لم تتعد فى ذلك الوقت القراءة والكتابة والحساب الاوّلى ، على نحو ما كان جارياً فى التربية المنزلية . ولما كان تعليم هذه المواد فى هذه المدارس آتياً من طريق الأقاصيص التاريخية والأناشيد الدينية وشريعة الألواح الاثنى عشر، أسماها الناس أيضاً مدارس معلمى الآداب .

بدأت هذه المدارس كما رأيت بصبغة أدبية ، وقد ازدادت هذه الصبغة على مرّ الأيام بنمو النفوذ الاغريقى وتأثير النهضة الأدبية التى انتشرت فى البلاد بفضل المنشآت والمؤلفات اللاتينية التى أنتجتها القرائح اليونانية . ففى منتصف القرن الثالث قبل الميلاد، نقَلَ « لِيفْيُوس أنْدِرُونِيكُوس » إلياذة هومِيرُوس من اللغة الاغريقية إلى اللغة اللاتينية ، وفى نحو هذا الوقت أيضاً ، هب جمع من الأدباء الاغريقيين ، منهم « نِيفْيُوس »و « إنيُوس » و« بَاكُوفْيُوس» و « إيلُوتُوس» و « تِرِنْس »وقرضوا باللاتينية الشعر القصصى والتمثيلى والحماسى على مثال الشعر الاغريقى المتين ، وما كاد بحر هذه الآداب اللاتينية يزخر فى البلاد الرومية حتى اغترفت منه مدارسها الابتدائية ، وتأثرت مواد الدراسة فيها تأثراً بَيّناً ، فقد ضُمِّنت مناهجها مختاراتٍ مطولةً من هذه الآداب الجديدة ، واستبدلت فيها الياذة هوميروس المنقولة إلى اللاتينية ، بشريعة الألواح الاثنى عشر .

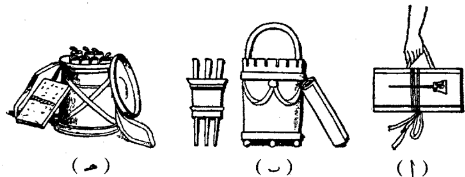
طرقها فى التدريس

فى هــذه المدارس الابتدائية كان الأطفال يُلَقَّنون أولاً أسماء الحروف الهجائية وترتيبها المعروف ، من غير التفات إلى وظائفها وأشكالها . وقد عاب« كُونْتِلْيان» هذه الطريقة فقال « إنها تعوق التلاميذ عن إدراك الحروف وتمييز بعضها من بعض ، فانهم

فى حين اشتغالهم بحفظها لا يوجهون شيئاً من عنايتهم إلى أشكالها وصورها، ......
إن خيراً من هذه الطريقة أن يتعلم الأطفال أسماء الحروف وصورها فى وقت واحد، كما يتعلمون أسماء الرجال وصورهم فى وقت واحد ».

كان الأطفال بعد حفظ أسماء الحروف بترتيبها المعهود، وبعد معرفة أشكالها وصورها، يأخذون فى ضم بعضها إلى بعض، ويؤلفون منها جميع ما يستطاع تأليفه من المقاطع وأجزاء الكلمات، حتى إذا حذقوا ذلك انتقل بهم المعلم إلى تعليم القراءة والكتابة بما يمليه عليهم من التمرينات، وقد اضطرتهم ندرة الكتب وغلاء أثمانها إلى الاقتصار على طريقة الاملاء فى التعليم زمناً طويلاً، حتى إذا كانت أواخر القرن الثانى قبل الميلاد حين استطاعوا استخدام كثير من العبيد كُتَّاباً ونساخاً، كثرت الكتب فى أيديهم، واستطاع كل تلميذٍ فى المدرسة أن يكون له كتاب.

وقد كان المعلمون فى تعليم القراءة يعنون عناية عظيمة بصحة النطق ووضوحه، حتى لقد كانوا لهذا الغرض يتخيرون تمرينات وجملاً مركبة من كلمات صعبة النطق، ويمرنون تلاميذهم على نطقها نطقاً صحيحاً واضحاً. كذلك كانوا يعنون بجودة الإلقاء وحسن الأداء على نحو ما يرشد اليه رجال التربية فى هذه الأزمان.



(ا)　　(ب)　　(ﺣ)

صور أدوات مدرسية رومية . وهى منقولة عن نقوش فى حائط : (ا) لوح شمعى ومعه ملمول مربوط به (ب) ثلاثة ملاميل وجعبة وقرطاس ملفوف مسند اليها (ﺣ) لوح شمعى وجعبة تشتمل على قراطيس ملفوفة

وأما الخط فقد كان الأطفال يتعلمونه بالنقل من النماذج الموضوعة، وبجَرّ المُلمُول فوق الحروف المنقوشة فى ألواح الشمع. وإذا كان التلميذ مبتدئاً بالغ المعلم فى معاونته ومساعدته، فأمسك بيده وهداها فى أثناء الكتابة. ولم يقتصر التلاميذ على الكتابة في

ألواح الشمع ، بل كانوا يكتبون فى بعض الأحيان على الرقوق المتخذة من جلود الحيوان.
وكان الحساب فى هذه المدارس أولياً محضاً ، ومما ساعد على جعله كذلك أن الأعداد الرومية كانت ثقيلة صعبة التَّعلُّم . وقد كان الأطفال يتعلمونه بالعد على أصابعهم، و يستخدمون الحصى فى ذلك أيضاً ، و إذا تقدموا قليلاً استخدموا لوح الأعداد ، وهو لوح فوقه قليل من الحصى أو الرمل ، ولعل لوح الأعداد الذى يستعمل الآن فى مدارسنا مأخوذ عنه . فاذا تقدموا فوق ذلك اشتغلوا بحل المسائل الحسابية على ألواح الشمع . وهناك من الدلائل ما يدل على أن الحساب كان له معلمون إخصائيون يعلمونه فى هذه المدارس الابتدائية ، كما يعلمونه أحياناً فى مدارس خاصة ينشئونها بأنفسهم لتعليمه.

النظام المتبع فيها

بقيت طريقة التعليم في المدارس الابتدائية الرومية زمناً طويلاً وعمادها الحفظ والتقليد ، ففى تعليم الحروف الهجائية مثلاً ، لم يكن للحدث إلا أن يكررها ويكرر المقاطع المركبة منها ، بصوت جَهْورى مرتفع ، ويجهد نفسه فى ذلك حتى يتم له استظهارها. وتلك طريقة على ما ترى خالية من أنواع التشويق والترغيب ، ولا تتفق هى وطبائع الأطفال فى شىء . لذلك عول المعلمون على السياط والعصى فى حمل تلاميذهم على الانتباه والإقبال على الدرس ، ولقد غالوا فى ذلك حتى أصبح اسم المعلم عند الروم يدعو إلى الذهن معانى الخوف والرعب ، و يذكِّر بصنوف الارهاب والتعذيب . ولو أنك قرأت كتب الآداب اللاتينية ، لم تكد ترى فيها اسماً من أسماء المعلمين غير مشفوع بصفة من صفات الخشونة والغلظة . و إن تجاوزت كتب الآداب الى النظر فى الصور والنقوش، تَمثَّل لك المعلم فى قسوته وظلمه ، واعتبر ذلك بالصورة التى عثروا عليها فى «هِرْكُلَنْيُوم» والتى اثبتناها فى الصفحة التالية فانها تمثل غلاماً بائساً يشده غلامان شديدان ، والمعلم بينهما قائم يمثل دور الجلاد الذى ليس فى قلبه شفقة ولا رحمة .

ولقد عاب كُونْتِلْيان أكبرُ رجال التربية فى ذلك العصر هذا النظام القاسى وقال : «أنا لا أرضى بالعقوبات البدنية، ولا أنصح باستخدامها وسيلة من وسائل التعليم فى المدارس

على الرغم من أنها عادة موروثة ، وعلى الرغم من أن شيخ الفلاسفة الرُّواقيين « كْرِيسِيبُوس » لا يرى فيها بأساً ، فانها عقوبات العبيد ، وفيها للأطفال ذِلَّةٌ ومهانة ، ومن جهة أخرى فان الطفل اذا كان خسيس الطباع لا يؤثر فيه التوبيخ ، ولا يردعه التأنيب ، فان العقوبات البدنية لا تزيده الا تبلداً وجموداً ، على أن الطفل إذا وجد بجانبه من يبصره



منظر فى إحدى المدارس الابتدائية الرومية يمثل قسوة المعلمين
وهو منقول عن نقش فى هِرْكُلَنْيُوم

بالواجب ويستميله دائمًا الى العمل ، لم تكن به حاجة الى هذه العقوبات القاسية » ،

بقيت العقوبات البدنية طول أزمان التاريخ الرومى وعليها المعول فى حمل الأطفال على الانتباه والجد فى الدروس ، ولكنَّ نظامًا آخر أميل إلى اللين والرحمة قد وجد طريقه الى المدارس فى أيام أُغُسْطُس ، حين أخذ المربون يستميلون الأطفال ويرغبونهم فى العمل بالهدايا والمكافآت . وقد كانت هذه المكافآت فى الكثير كتبًا ، وكانت فى بعض الأحيان أنواعًا من الحلوى وصنوفًا من الكعك والرُّقاق .

كفاية معلميها ومنزلتهم فى الناس

مما تقدم لا يصعب علينا أن ندرك أن قِيَم معلمى المدارس الابتدائية بين الناس كانت حقيرة وضيعة ، ولا غرو فقد كانوا عادة من طبقة العبيد والمُعْتَقِين . ولم يكونوا

ليحتاجوا فى مباشرة أعمالهم إلى ترخيص أو إلى كفايات خاصة ، ولذلك كانوا يقنعون بالعطاء القليل والأجر الزهيد .

وقد سرت إلى الروم تلك العادة الاغريقية التى كانت تقضى بأن يخصص للطفل عبد يلازمه ليلاً ونهاراً ، ويصحبه فى ذهابه إلى المدرسة وعودته منها ، ليشرف على عاداته وأخلاقه ، وليحفظه من الزلل فى سيره وسلوكه ، ولكن الروم كانوا أشد عناية وأكثر حيطة من اليونان فى اختيار هذا الرقيق وانتقائه ، على الرغم من أنهم كانوا يختارونه عادة من المستضعفين الذين طعنوا فى السن ، أو قعدت بهم عاهات جسمية . وبينا كان الاغريق يسمون هذا الرقيق معلماً أو مربياً ، كان الروم فى أكثر الأحيان يسمونه حارساً أو خادماً ، وقد كان من المألوف أن يكون هذا الحارس إغريقياً ليتسنى له بجانب إشرافه على سلوك الطفل أن يعلمه مبادىء اللغة الإغريقية ، كذلك كان من المألوف أن الحارس متى أتم واجبه وانتهى عمله ، أَعتَقَهُ سيده وأطلقه حرًّا .

أبنيتها وأوقات العمل فيها

لم يعن الروم بإقامة أبنية خاصة بالتعليم على النحو الذى نألفه الآن ، وإنما كانوا يتخذون مدارسهم الابتدائية فى حجرة منعزلة من منزل ، أو فى ظُلَّة أو صُفَّة مسقوفة مفتحة الجوانب . وقد كانت هذه الأماكن على حقارتها ، لا تجهز بشىء له قيمة من الأثاث ، ولا تُعدُّ بما يجب أن تعد به من الأدوات الدراسية . وقد كان التلاميذ فيها يجلسون على الأرض وفى يد كل منهم لوح مسند إلى ركبته .

كان اليوم المدرسى فى هذه المدارس طويلاً يمتد من شروق الشمس إلى غروبها ، من غير أن تتخلله فترات للراحة يَسْتَجِمُّ فيها الذهن المكدود ، أو يستعاد فيها النشاط المفقود ، اللهم إلاَّ فترة قصيرة يقضيها التلاميذ فى الغَداء . ومن حسن الحظ أن المعلمين لم يكونوا ليكلفوا الأطفال استذكار شىء من الدروس فى منازلهم ، وأن أيام العطلة كانت كثيرة ، فقد كانوا يشتغلون ثمانية أيام ويستريحون اليوم التاسع . وكانوا ينقطعون عن العمل في الأعياد والمواسم ، وفى اليوم الذى تقام فيه سوق المدينة . وفوق ذلك كانوا ينقطعون مدداً طويلة فى فصل الصيف ، وفى القطاف وأوقات الحصاد .

(٢) المدارس الثانوية

لا جدال فى أن هذه المدارس إغريقية الأصل ، أنشأها الإغريق فى البلاد الرومية لنشر اللغة والآداب والمقاصد الإغريقية ، وقد كان القائمون بالتعليم فيها طائفة من النحاة المتأدبين الذين لهم قدم راسخة فى العلم ، واطلاع واسع فى الآداب ، ولا ريب فى أنهم كانوا يَفْضُلون رجالَ التعليم فى المدارس الابتدائية ، ويفوقونهم فى العلم والفضل والمنزلة بين الناس .

وغنى عن البيان أن تعليم الآداب فى هذه المدارس كان أرقى وأعلى منه فى المدارس الابتدائية ، غير أنهُ ليس من السهل أن نُعَيِّن الغاية التى كانت تنتهى إليها دراسة الآداب فى المدارس الابتدائية ، أو المبدأ الذى كانت تبتدئ عنده هذه الدراسة فى المدارس الثانوية . يدل على ذلك أن المدرسة التى أنشأها « اسْبُورْيوس كَارْفِلْيُوس » سنة ٢٣٠ ق . م لم تكن فيما يغلب على الظن مدرسة ثانوية ، ولكنها مع ذلك ذهبت فى دراسة الآداب إلى مدى أبعد مما كان مألوفًا فى المدارس الابتدائية .

وقد كانت هذه المدارس على نوعين ، مدارس إغريقية تعلم اللغة والآداب الإغريقية ، ومدارس لاتينية تعلم اللغة والآداب اللاتينية . وقد كان الغلمان يذهبون إلى هذه وتلك ، ويتعلمون اللغتين ، غير أن منهم من كان يبتدئ باللغة الإغريقية ، ومنهم من كان يبتدئ باللاتينية . ويُفَضِّل « كِونْتِليان » البداءةَ بالأولى ، وقد ذكر لذلك أسبابًا سيأتى بيانها فى ترجمة حياته .

موادها الدراسية وكفاية المعلمين فيها

كان رئيس كل مدرسة يضع منهاج الدراسة فى مدرسته بنفسه ، من غير أن تتدخل الحكومة فى عمله ، أو تعترض عليه فى شىء ، وعلى الرغم من ذلك فإن مناهج هذه المدارس كادت تكون متماثلة ، وذلك لأن معلميها لم يخل أمرهم من أن يكونوا إغريقًا أو تلاميذ إغريق ، أو ممن درسوا مناهج أقرها الإغريق ورضُوا عنها .

ولما كانت هذه المدارس ترمى إلى تذليل اللغة و إقدار التلاميذ على التعبير الصحيح شفوياً وتحريرياً ، لم تخرج مناهجها عن دراسة قواعد اللغة وحذق الآداب الإغريقية واللاتينية ؛ وقد كانت دراسة قواعد اللغة أشمل وأعم مما نعهده الآن فى مدارسنا : كانت تشمل دراسة النحو والصرف والعروض وعلم الاشتقاق ومخارج الحروف ، كما كانت تشمل تمرين التلاميـذ فى الإنشاء وشرح الجمل والتراكيب . وقد كانت الطريقة المسلوكة فى أخذ الغلمان بالآداب أن يقرأ معهم المعلم مختارات واسعة من الشعر والنثر مع الحرص على فهم المعانى والعناية بحسن الأداء ، وأن يُتْبِع ذلك بتمرينات تحريرية مختلفة ، فيطلب اليهم مرة أن يشرحوا بعض فقرات قرءوها بعبارات من عند أنفسهم ، موجزين فى بعض المواطن ومُطْنِبين فى بعض . وتارة يدفع اليهم نَبْذاً من كتاب ويكلفهم نقده من الوجهتين اللفظية والمعنوية معاً . وتارة يختار لهم قطعة شعرية أو نثرية ، ويرغب إليهم فى التعليق عليها ، بحيث يشمل تعليقهم شرحَ المفردات والتراكيب ، وشرحَ ما احتوت عليه القطعة من الكنايات والإشارات إلى الخرافات الوثنية ، والمعتقدات الدينية ، والحوادث التاريخية . وقد كان المعلم فوق ذلك يُعْنَى كل العناية بتمرين تلاميذه على التعبير الصحيح ، والنطق الفصيح ، وقرض الشعر .

ومن هنا يظهر أن المعلم فى المدارس الثانوية لا بد أن يكون كثير المعارف واسع الاطلاع ،حتى يستطيع أخذ تلاميذه بهذه التمرينات العالية . وفى هذا يقول « كُوِنْتِلْيَان » ما معناه « لا يكفى فى تدريس الآداب بهذه المدارس أن يقتصر المعلم على دراسة الشعراء ، وانما عليه أن يتناول كل صنوف الكُتَّاب ؛ ولا يكفى أن يدرس المعلم كتاباً أدبياً من أجل مادته العلمية أو التاريخية فحسب ، وانما عليه أن يدرسه أيضاً من الوجهة اللغوية . ولن تكون دراسة قواعد اللغة تامة حتى تكون للمعلم دراية واسعة بالموسيقى ، فان لدراسة القواعد صلة متينة بالأوزان الشعرية ، وصلة الأوزان الشعرية بالموسيقى معروفة معهودة . كذلك لا غنى للمعلم هنا عن علم الفلك ، فان الرجل الجاهل بالنجوم لا يستطيع أن يفهم الشعر ، وذلك لأن الشعراء كثيراً ما يستعملون بزوغ الكواكب وأفولها عند إرادة التوقيت . ولا يسوغ أن يكون مدرس الآداب جاهلاً بالفلسفة ،

فانك لا تكاد تجد كتابًا فى الشعر إلاّ وهو مفعم بأفكار وآراء لها اتصال متين بمسائل الطبيعة ومباحث الكون . ومن جهة أخرى فان « إمپيدُوكْلِيس » فى الإغريقية ، و«ڤارو» و«لُوكْرِتيُوس» فى اللغة اللاتينية ، قد علموا الناس الفلسفة من طريق الشعر .

الكتب المدرسية

كان أكثر الكتب التى تختار للمطالعة ودراسة الآداب شعرية ، وكانت مؤلفات « هوميروس » أكثرها شيوعًا وأعمها استعمالاً ، لما اتفق لها من جمال المعانى وارتقاء الأساليب . ويلى هذه مؤلفات « هِسْيود » فانها لنزعاتها العملية ومباحثها الخلقية ، قد استهوت نفوس الروم وحلت من قلوبهم فى مكان رفيع . وهناك فوق ذلك مؤلفات أخرى كثيرة فى الأقاصيص وسير الأبطال وفى الأناشيد والأغانى أطراها كونتليان ، ونصح بقراءتها ، وأدخلها فى مناهج الدراسة .

أما الشعراء اللاتينيون فأولهم « فرچيل » . وقد كسبت مؤلفاته شهرة فائقة ودخلت فى مناهج الدراسة بعد وفاته بقليل ، وسرعان ما نافست شعر هوميروس وغلبته على مكانته فى هذه المدارس . ولما جاء عهد الامبراطورية رغب الناس عن الشعر القديم وانصرفت نفوسهم عنه ، وأخذ الشعر الحديث ولا سيما شعر هوراس . ولوكان واستانيوس يشغل مكانًا ذا بال فى مناهج الدراسة الثانوية .

ولقد ظهر فى اللغة اللاتينية منذ أزمان قديمة رسائل ومصنفات كثيرة فى قواعد اللغة . وعلى الرغم من ذلك فقد مضت أزمان الجمهورية كلها ولم يظهر فيها كتاب فى هذا الفن يصلح لاستعمال التلاميذ ، ولذلك أخذ معلمو هذه المدارس يستعملون المصنفات الإغريقية الموضوعة فى هذا الفن . وأول كتاب لاتينى صنف لتلاميذ المدارس فى قواعد اللغة هو كتاب « پَلامُون » استاذ كُونْتلْيَان ، ألفه فى أوائل القرن الأول من العصر المسيحى . ثم أُلِّفت بعد ذلك كتب أخرى كثيرة من نوعه .

توسيع مناهج الدراسة

فى أواخر أزمان الجمهورية مال الناس إلى إطالة زمن الدراسة فى المدارس الثانوية وتوسيع مناهجها بإضافة شىء كثير من مناهج المدارس العالية إليها . ومن أكبر مظاهر

هذا التوسيع أن أخذ معلمو المدارس الثانوية يمرنون تلاميذهم على إعداد المقالات والخطب الوصفية والخلقية وإلقائها فى المحافل والمجامع ، وذلك بأن يختار المعلم من مأثور الشعراء أو الكتاب المشهورين حكمة أو جملة تَصْلُح أن تكون عنوان موضوع إنشائى ، ثم يكلف التلاميذ أن يكتبوا فى معناها مقالاً مسهباً ، فاذا كتبوه كلفهم حفظه وإلقاءه على صورة خطابية . وقد عاب كُوِنتِلْيَان هذا النظام بأنه شغل التلاميذ بالخطابة قبل أن يظهر فيهم الاستعداد الكافى لها ، وأنه جعلهم فوق ذلك يُغْفلون تمرين أنفسهم فى اللغة والآداب ، حباً فى التظاهر بمظاهر مُبْتَسرَة لم يحن الوقت لها بعد .

ولكن على الرغم من ذلك كانت مقالات التلاميذ وخطبهم مكللة بشىء من النجاح . وقد كان السر فى هذا النجاح أن التلاميذ ساروا فى إعداد خطبهم ومقالاتهم على طريقة مرسومة ذات مراتب ست ، نذكرها لك مفصلة فيما يأتى : —

(١) إطراء الشاعر أو الكاتب الذى اقْتُبِس عنوان الموضوع من كلامه .

(٢) التوسع فى الفكرة التى يتضمنها الموضوع .

(٣) شرح الأصول العامة التى تستند إليها الفكرة ، وتأييد هذه الأصول بالبراهين .

(٤) الموازنة بين الفكرة وما يماثلها أو يناقضها من أفكار الشعراء والكتاب الآخرين .

(٥) الاستشهاد بالحوادث التاريخية والمأثور من النظم والنثر .

(٦) الاختتام بنصيحة عملية نافعة فى الموضوع .

علوم وفنون أخرى فى المدارس الثانوية

تَضَمَّنَت مناهج الدراسة الثانوية علوماً وفنوناً أخرى أخذها الروم عن الإغريق وأكسبوها صبغة عملية ، فدرسوا الحساب للانتفاع به فى متاجرهم ومزارعهم وأعمالهم الدنيوية ، والهندسةَ لاستخدامها فى أعمال المساحة وزرع الأرض ، والفلكَ ليستطيعوا به توقيت الحوادث وحساب السنين والأيام ، ومبادىء وصف الأرض لأغراض عملية أيضاً . كذلك درسوا الموسيقى لتعويد آذانهم الأوزان الشعرية ، والاستعانة بذلك على حسن الايقاع وجودة الإلقاء فى الخطابة ، وللانتفاع بها فى ترتيل الأناشيد والاغانى

الدينية ، ولم تكن لتُدْرَسَ على أن تكون صناعة ، أو وسيلة للنبوغ فى استعمال المعازف والمزاهر .

وقد استمر الروم زمناً طويلاً وهم لايُعْنَوْن بالألعاب والتمرينات الرياضية ، لأنهم كانوا يزعمون أنها مدعاة إلى البطالة ومدرجة إلى فساد الأخلاق ، وأن فيها إسرافاً فى وقت الانسان وإنهاكاً لقوته . وبقى حالهم كذلك حتى إلى أزمان « نيرون » ، ولكنهم فيما بعد أدخلوا فى مناهج الدراسة بعض تمرينات بدنية كان الغرض منها حفظ الصحة وتقوية الأبدان ، وقد اختاروا هذه التمرينات بحيث تفيد فى إعداد الشبان لأعمال القتال .

وكان الروم يأنفون من الرقص ويَعُدُّونه من الأعمال التى لا تليق بشرف الانسان، حتى لقد قال شِيشِيرون « لا يُقْبِل على الرقص إلاَّ السكارى والمعتوهون » . وعلى الرغم من ذلك فقد تعلق به بعض الشبان ، ورأوا فيه نوعًا من أنواع التمرينات البدنية النافعة فى تحسين خَلْق الانسان وتعديل قامته .

ومما تقدم نرى أن جميع العلوم والفنون التى كانت تدرس بالمدارس الثانوية ما عدا الآداب والقواعد ، كانت تدرس دراسة سطحية ولأغراض عملية محضة .

طرقها فى التعليم والنظام

كان واجب التلميذ ينحصر فى الاستماع والإصغاء إلى المعلم من غير أن يكلَّف إعمال فكره فى استنباط المعانى واستخراج القواعد ، ومن غير أن يحرك عقله فى كشف أسرار الدرس بنفسه . وكان مجمل هذه الطريقة أن يقرأ المعلم بعض فقرات من الكتاب ، ثم يقرؤها التلميذ من بعده ، حتى إذا انتهيا من القراءة ، أخذ المعلم يشرح المعانى ، وأخذ التلميذ يقيد فى دفتره معنى كل كلمة على حسب ما يسمع من معلمه من غير تبديل أو تغيير . وكان المعلم يشرح جميع الحوادث والكنايات التى تعرض فى الكتاب ، ويُتْبِع ذلك بنقد مادة الكتاب وأسلوبه ، غير أن الشرح والنقد كانا تافهين قليلى القيمة .

ولما كان الحفظ عماد هذه الطريقة وقِوامَها ، لم تكن لتشوق المتعلمين أو ترغبهم فى الإقبال على الدرس ، فلا غرابة إذاً أن لجأ المعلمون هنا إلى ما لجأ اليــه معلمو المدارس الابتدائية ، من قسوة النظام وحمل التلاميذ على التعليم بالشدة والعنف .

أبنيتها وأجهزتها

كانت المدارس الثانوية فى مبانيها وأجهزتها تفوق المدارس الابتدائية وتَفْضُلها كثيراً . وقد كانت العادة أن تتخذ هذه المدارس فى صُفَف فسيحة ملحقة بالأبنية الكبيرة ، بحيث يكون لها أبواب تفتح فى شوارع المدينة . وكان للتلاميذ فى كل مدرسة مقاعد مستطيلة يجلسون عليها ، وللمعلم منصة عالية ممتازة يجلس فوقها . وقد كانت جدران هذه المدارس تزدان بأنواع الصور والنقوش، ولا سيما صور الشعراء والكتاب ، وصور الحوادث التاريخية ، والخرافات الوثنية .

(٣) مدارس البيان

فى الوقت الذى غزا فيه الروم بلاد الإغريق ، ظهر نوع من أنواع التعليم فى البلاد الرومية ، وأخذ يفشو فى أنحائها تدريجاً ؛ ذلك هو التعليم الذى جاءت به مدارس البلاغة والبيان ، وكان خاتمة الأعمال التى تمت لصبغ التربية الرومية بالصبغة الإغريقية .

لاقى هذا التعليم فى بدء أمره من الصعاب والعقبات ما حال دون سرعة نموه وانتشاره ؛ قال سُوتُونيُوس « إن فن البلاغة لم ينتشر بين الناس فى رومة إلا فى عصر متأخر جدًّا ، وقد لاقى فى أول أمره معارضة قوية شديدة كادت تقضى عليه ، ولكيلا أترك فى نفسك شكاً من هذا أسوق إليك حُكْمَ مجلس الشيوخ وقضاءهم فيه ، وكذلك قرار المفتشين فى شأنه » . ثم ساق ذلك القضاء الذى أصدره مجلس الشيوخ سنة ١٦١ ق . م ، وأقصوا به جميع الفلاسفة ورجال البيان الإغريقيين . وساق أيضاً ذلك القرار الذى أعلنه المفتشون سنة ٩٢ ق . م ، وأظهروا فيه سخطهم على مدارس البيان اللاتينية وعدم رضاهم عن أعمالها .

جاء فن البلاغة إلى رومة على ما يظهر فى غضون القرن الثانى قبل الميلاد ، ثم ظهر للناس تدريجاً أنه فن نافع يليقُ بالشرفاء والسَّراة أن يتعلموه ، فأقبل عليه كثير من الشبان معتقدين أنه سبيل القدرة على الدفاع ، وطريق الوصول إلى الشهرة والصيت البعيد . وقد كانت جميع مدارسه فى أول نشأته بهذه البلاد إغريقية محضة . وفى غضون القرن الأول قبل الميلاد ، ظهرت له مدارس لاتينية كثيرة ، غير أن هذه كانت أقل من الأولى فى جودة التمرين وحسن التعليم . وقد بقيت هذه المدارس بنوعيها سائرةً فى طريق التقدم على الرغم من المعارضة الشديدة والصعاب التى أقيمت فى طريقها . على أنها لم تنتشر بين الناس انتشاراً واسعاً إلاَّ فى أزمان الإمبراطورية . أما قبل ذلك فلم ينتفع بها إلا أفراد الأسر العريقة فى المجد ، ولم يَشْدُدْ أزرها فى الغالب إلا الذين كانوا يبغون ظهوراً فى ميادين الخطابة والسياسة .

موادها وأساليبها الدراسية

كانت هذه المدارس تُعِدُّ طلابها ليكونوا خطباء مفوَّهين ، ومَدَارِه قادرين ، وكان روح الحرفة أظهر فى أغراضها منه فى أغراض المدارس الثانوية . وإذا تدبرنا ما ذكره شِيشِيرون وكوِنْتِلْيَان فى أوصاف الخطيب وتفصيل أعماله ، حكمنا على الفور بأن مناهج هذه المدارس لم تكن بحال من الأحوال قاصرة أو ناقصة ، فقد ذهب كلاهما إلى أن الخطيب لا يليق به أن يقصر نفسه على الدفاع فى المحاكم عند الخصومات ، وإنما يجب عليه أن يشترك فى جميع مظاهر الحياة وأعمالها العامة ، وذهبا فوق ذلك إلى أن الرجل لا يكون خطيباً حتى يكون طلق اللسان ، حسَن البيان ، جم المعارف ، ملماً بالشرائع وحوادث التاريخ ، خبيراً بالمشاعر والعواطف الانسانية ، قادراً على إثارتها أو كسر حدتها على حسب ما يشتهى ويريد . كذلك يجب أن يكون الخطيب صادق الحكم ، سريع الحفظ والذكر ، قويم الخُلُق ، حازماً فيلسوفاً .

إذا كانت هـذه هى صفات الخطيب عند الروم ، فلا غرو أن كانت مدارسُهم الخاصة بتخريج الخطباء واسعة المناهج راقية التعليم . كانت هذه المدارس فوق ما تُزَوِّد

به طلابها من المعارف الخاصة بأساليب الخطابة وطرق إلقائها ، تفيدهم معارف أخرى واسعة فى اللغة والآداب والعلوم، وتثقف عقولهم بأصول الحكمة ومبادىء الفلسفة ولاسيما الفلسفة الرُّواقية السامية . وعلى الإجمال كان طلاب هـذه المدارس يدرسون جميع ما كان معروفاً فى ذلك الوقت باسم العلوم العقلية السبعة، وهى قواعد اللغة والبيان والمنطق والموسيقى والحساب والهندسة والفلك ، ولكنهم كانوا يدرسونها من وجهة عملية محضة كما هو المنتظر فى هذه البلاد .

أما الأساليب والطرق التى كانت متبعة فى تعليم الخطابة فى هذه المدارس ، فمن السهل على الانسان أن يستنبطها مما كتبه شيشيرون فى رسائله ومؤلفاته ويظهر مما ذكره هناك أن الطلبة كانوا يمرنون فى المبدأ على إلقاء مقالات قصيرة فى موضوعات خلقية أو سياسية ، وأنهم فى كثير من الأحيان كانوا يُراضون على الخطابات الجدلية التى يتجاذب موضوع الخطابة فيها خطيبان ، كل منهما يتخذ لنفسه وجهة مناقضة لوجهة صاحبه ، فاذا كان الموضوع نقد سياسة معينة مثلاً ، أقام أحدهما البراهين والأدلة على سلامتها من النقص ونفعها للبلاد ، وأبْرَهَ الآخر على فسادها وقصورها وضررها الذى يلحق الأفراد والجماعات . فإذا ساروا فى هذه التمرينات شوطاً ، وبلغوا فيها غاية ، انتقلوا إلى تمرينات خطابية أخرى أرقى وأصعب ، وهنا يتناولون ثلاثة أنواع راقية من الخطابة :

أولها الخطابة التأملية ، وهى التى يطلب فيها من الخطيب أن يشرح الخطة الحازمة التى يجب اتباعها فى ظروف وأحوال معينة تذكر له .

وثانيها الخطابة القضائية ، وهى التى يمثل فيها الخطيب دور المدره حين يدفع عن موكله أمام القضاء ، سواء اكان الموكل جانياً أم مجنياً عليه .

وثالثها خطابات المدح والقدح وهى ، التى ينبرى فيها الخطيب لمدح شخص معين أوذمه.

وكان الطالب فى هذه المدارس يكلف إعداد خطبته قبل إلقائها ، ويطلب اليه أن يُعْنَى كل العناية بجميع العوامل التى تهيئ له النجاح فيها . ومن هذه العوامل ما يأتى :

(١) مادة الخطابة

(٢) ترتيب الخطابة وتقسيمها إلى المراتب الآتية :ـ

ا – المقدمة التي يسوقها لتنبيه أفكار السامعين وتشويقهم إلى موضوع الخطابة.

ب – تقرير القضية التي هي موضوع الخطابة.

حـ – إقامة الأدلة والبراهين الكافية على صحة ما يقرره ويدعيه.

ء – بسط الموضوع وحلّه وبيان شُعَبه.

هـ – دفع الآراء المخالفة بالحجة والبرهان.

(٣) إلقاء الخطابة بالوقار المشوب بالدعة واللطف.

هذا وقد كان الغلمان يذهبون إلى هذه المدارس فى نحو السادسة عشرة من أعمارهم حين يخلعون أردية الطفولة ويستبدلون بها أردية الرجولة. أما مدة الدراسة فيها فقد كانت تختلف باختلاف كفايات الطلاب واختلاف المدارس أنفسها. على أنها كانت فى العادة لا تزيد على سنتين أو ثلاث.

(٤) الجامعات

اذا أتم الغلام الرومى دراسته فى مدارس البيان السالفة الذكر، وكان طموحاً لا يقنع بهذه الغاية، رحل الى جامعة أثينا، أو الاسكندرية، أو رُودِس، أو غيرها من الجامعات الإغريقية، لاستكمال ما تنزع إليه نفسه من أنواع التهذيب.

كانت الجامعات كلها فى مبدأ الأمر فى البلاد الإغريقية. ولما كثرت رحلة الشبان إليها، أسس الروم جامعة عظيمة فى رومة. وبعد ذلك بقليل انتشرت الجامعات فى جميع أرجاء المملكة الرومية شرقاً وغرباً، غير أن الشرق بفضل نفوذ الإغريق كان حظه من هذه الجامعات أوفى وأتم. ومن الجامعات التى اشتهرت فى الممتلكات الغربية، جامعة مرسليا ذات الشأن العظيم والذكر البعيد.

ويرجع أصل كثير من هذه الجامعات إلى دور الكتب التى قامت فى مبدأ الأمر على المؤلفات القيمة التى حملها الروم معهم من بلاد الإغريق وآسيا الصغرى بين غنائمهم الحربية والتى نمت بعد ذلك بما أضيف اليها من الكتب، حين زهت الآداب اللاتينية ووصلت الحضارة الرومية إلى أقصى غاياتها. واليك مثلاً جامعة رومة، فان أصلها

دار الكتب التي أسسها الإمبراطور « ڤِسْپازْيان » في معبد السلم حوالى سنة ٧٥ بعد الميلاد ، وقد تعهدها بعد ذلك بنصف قرن الإمبراطور « هَدْرِيان » ، فبنى لها بناء فخماً ، وأضاف إلى معلميها عدداً كبيراً وأسماها الأثنيوم .



هَدرِيان

كانت الدراسة في هذه الجامعات مقصورة في أول الأمر على العلوم العقلية السبعة ، ولا سيما قواعد اللغة وفن البيان ، ولم يمض على ذلك غير قليل حتى أضيف إلى مناهجها القانون والطب وفن البناء وعلم الآلات . أما الفلسفة النظرية والبحوث العلمية ، فلم يكن لها شيء من الحظ في هذه المعاهد .

تربية البنات

بعد انقضاء العصر الأول من عصور الدولة الرومية ، تمتع النساء بقسط وافر من الحرية ، ونصيب عظيم من التثقيف والتهذيب . فقد كان الروم يساوون بين المرء وزوجه ، ويَدْعُون الزوجَ أمَّ الأسرة ، كما كانوا يدعون الرجل أبا الأسرة ، وكانت المرأة عندهم سيدة في دارها ، تسيطر على الإماء ، وتوزع بينهن الأعمال المنزلية الشاقة من طحن وعجن وخبز ، وتشتغل هي بالنِّساجة والحياكة وتدبير شئون البيت . ولم تكن كالمرأة اليونانية تعيش في معزل عن الرجال ، وإنما كانت تختلط بهم ، فتأكل مع زوجها على مائدة واحـدة ، وتستقبل زائريها ، وتغدو إلى أسواق المدينة ، وتغشى المسارح والمحافل ودور القضاء .

كذلك كانت تربية المرأة في رومة أرقى وأتم منها في أثينا ، فهناك من الدلائل ما لا يدع محلاً للشك في أن البنات كن يذهبن إلى المدارس الابتدائية التي يذهب اليها الصبيان ، ولكن النساء لم يكن لهن أن يختلطن بالرجال في دور العلم ومعاهد التعليم . ومن أرادت منهن أن تستكمل معارفها بعد الانتهاء من المدارس الابتدائية ،

ابتغت ذلك عند معلمَين خاصين يعلمونها فى المنزل ، أو انتظرت إلى ما بعد الزواج فأخذت عن بعلها ما تبغيه من علم وأدب .

ومن أكبر الدعاة إلى تهذيب المرأة الرومية « مُوسُونْيوس » الفيلسوف الذائع الصيت ، فقد كتب جملة رسائل فى التربية ، دعا فيها إلى العناية بتثقيف المرأة ، وأوجب مساواتها بالرجل فى التربية والتعليم ، مستنداً فى ذلك إلى أن الفضائل التى يجب أن يتحلى بها الرجل ، هى بعينها تلك الفضائل التى يجب أن تتحلى بها المرأة . ولما كانت الوسيلة الفذة فى اكتساب هذه الفضائل هى التربية ، لم يكن هناك بد من أن تكون هذه التربية متماثلة فى الرجال والنساء على حد سواء . ولقد كان موسونيوس حريصاً على أخذ النساء بالفلسفة . ومما يؤثر عنه فى ذلك قوله « إذا سألنى سائل أى العلوم له أسمى المنازل فى تربية المرأة وتهذيبها ؟ قلت له فى الجواب : إذا كان الرجل لا تكمُل تربيته بغير دراسة الفلسفة فكذلك المرأة » .

تنظيم التربية وتشجيع الحكومة إياها

انتشرت المدارس على اختلاف أنواعها انتشاراً واسعاً فى أيام الإمبراطورية ، حتى لم تبق مدينة من غير أن تكون لها مدرسة ثانوية خاصة بها . وعلى الرغم من ذلك لم يكن للروم ما يصح أن يسمى نظاماً مدرسياً عاماً ، إذ لم يكن هناك إشراف للحكومة على شىء من شئون التربية ، ولم يكن تأسيس المدارس بأى حال من الأحوال إلزاماً ، كما هو المألوف فى كل الممالك التى لها نُظُم عامة فى التربية ؛ ولكننا إذا نظرنا من جهة أخرى إلى أن الحكومة الرومية فى طور الإمبراطورية أخذت تدريجاً تشجع التعليم ، وتُغْدِق الأموال على رجاله ، وتطلب التدخل فى بعض شئونه ، أمكننا أن نقول إن نظام التربية فى بلاد الروم قد تكوّن بعض التكوُّن فى ذلك الحين .

أما الطرق التى اتبعت فى هذا التشجيع فقد كانت تختلف اختلافاً واسعاً باختلاف الإمبراطورين الذين تولوا حكم البلاد . فمنهم من عُنِى بتأسيس المدارس وإقامة أبنيتها ومنهم من وهب الأموال لصيانتها وحفظها . ومنهم من ساعد بدفع أجور طائفة من

المعلمين . ومنهم من اختص بعض الأساتذة بأنواع من الرخص ومتّعهم بكثير من الحقوق والمُتَع . ومنهم من أجرى الرواتب على النابغين من التلاميذ . وهذا يوليوس قيصر، ذلك الذى غزا البلاد وأخضع العباد وأراد إنشاء إمبراطورية عالَمية، فإنهُ خول جميع المعلمين الغرباء حقّ انتخاب النواب ، وسوى فى ذلك بين من كان منهم فى البلاد الرومية فعلاً وبين من يحضرها منهم فيما بعد . وهذا أغسطس فإنه حين نفى جميع الغرباء من رومة ، استثنى من بينهم المعلمين . وقد كان الإمبراطور ڤسپازيان (٧٠ – ٧٩ م) أول من شجع التربية وأعانها بالمال إعانة حقيقية ، فقد أجرى على أستاذى البلاغة فى رومة رواتب من الخزانة العامة ، ولم يفرق فى ذلك بين أستاذى الروم وأستاذى الإغريق . ولعل كُوِنْتِلْيان كان أول من انتفع بهذه المِنَح .

بقى تشجيع التربية والتعليم قوياً فى رومة فى جميع أزمان القرن الثانى بعد الميلاد ، فسار فيه « هَدْرِيَان » (١١٧ – ١٣٨ م) بقدم ثابتة ، واتبع فيه سنة أسلافه . ولما جاء « أنطونينُوس پِيُوس » (١٣٨–١٦١م) أفسح فى دائرته وخطا فيه خطوات واسعة ، فلم يجعله مقصوراً على مدارس رومة فحسب ، بل عم به مدارس الأقاليم أيضاً ، وشمل ببره رجال التعليم هنا وهناك ، فمنحهم رواتب معينة ، واختص فوق ذلك فئة من النحاة والفلاسفة ومعلمى البلاغة فى كل حاضرة وكل مدينة بأنواع من المُتَع والحقوق المختلفة ، فأعفاها من الضرائب المحلية والضرائب العامة معاً ، وأقالها من الخدمة العسكرية والاشتراك فى إطعام الجنود ، وقد كانت هذه الفئة تختلف قلة وكثرة باختلاف اتساع الحاضرة أو المدينة التى تسكنها وتشتغل بالتعليم فيها .

امتدت معاضدة التربية أيضاً إلى زمن متأخر جداً ، فقد عنى به كثير من الإمبراطورين حتى فى أواخر أزمان الإمبراطورية . ففى عهد الإمبراطور « اَلكْسَنْدر سِيڤِيرُوس » (٢٢٢ – ٢٣٥ م) أنشىء عدد كبير من المدارس ، وأجريت رواتب كثيرة على طائفة عظيمة من التلاميذ . وقد أصدر « قُنْسْطَنْطِين » (٣٠٦ – ٣٣٧ م) أحكاماً ثلاثة زاد بها حقوق المعلمين، ووسع فيها ما لهم من أنواع المُتَع والحقوق . وذهب «جْرَاتْيَان» فى تشجيع التربية وشد أزرها الى أبعد من ذلك ، فانه أمر أن يُعْطى جميعُ معلمى القواعد

والبلاغة فى القصبات السبع عشرة الغالية رواتب من الخزانة العامة تماثل رواتبهم التى كانوا يقتضونها من الحكومات المحلية. ثم جاء من بعده «تيودُوسيوس»، فنهض بصناعة التعليم، وأعلى مكانتها بين الصناعات، ووصل بالخطباء والمعلمين إلى أسمى ما يتوقون إليه من مراتب المجد ومظاهر الشرف، فمنح النابهين والنابغين منهم رتبة الكُونْت .

هكذا وصل تشجيع إمبراطورى الروم للتربية الى أبعد الغايات، ولكنه جرَّ معه كثيراً من المثالب والمعايب، فقد استمال كثيراً من المعلمين وأغراهم بإنشاء المدارس وإقامة المعاهد، حبًّا فى توفير المال وكسب الحقوق، لا رغبة فى إنهاض التربية وترقية التعليم. ولما كان من المصلحة العامة أن تحارَبَ هذه النزعة السيئة، قضى الإمبراطور تيُودُوسيُوس سنة ٤٢٥ بعد الميلاد أن حق تأسيس المدارس وَقْفٌ على الإمبراطور وحده، لايشاركه فيه مشارك، وأن كل من تعدى على حقه فى ذلك، واجترأ على بناء مدرسة أيا كان نوعها، نال نصيبه من العقاب موفوراً. وبهذه الوسائل خضعت إدارة المدارس لسيطرة الحكومة خضوعًا تامًّا، وبهذا أيضًا تم وضع الأساس الأول فى نظام التربية العام لأول مرة فى التاريخ .

انحطاط التربية

من قبل أن تسيطر الحكومة على شئون التربية، أو تتدخل فى إدارة المدارس وأعمالها، كانت علة الهَرَم، قد أخذت تظهر فى الدولة، وبدأ الفساد يسرى فى جميع أحوالها وشئونها، فاضطرب حبل السياسة، واستبد الإمبراطورون، وثقلت كواهل الأهلين بالضرائب والمكوس الفادحة، وانتشرت الرّشوة والمحاباة فى أعمال الحكومة، وانغمس الناس فى اللذات والشهوات، وفسدت الأخلاق والآداب. وقد اختلت تبعًا لذلك شئون التربية وساءت أحوالها، فأخذت فى التدهور والانحطاط، وسرت إليها عوامل الضعف والفساد، فبعد أن كانت التربية عامة شائعة يَنْهَل ويَعَلُّ منها الغنى والفقير، والشريف والوضيع على حد سواء، أصبحت الآن خاصة بالأشراف والأغنياء، لا تعدوهم إلى الفقراء وأوساط الناس. وذلك لأن الناس كانوا يطلبون

العلم ويقبلون على التربية لأحد أمرين : إما للانتظام فى سلك مجلس الشيوخ ، وإما لالتماس الشهرة والمناصب العالية من طريق النبوغ فى الخطابة التى كانت تعلم فى مدارس البيان . أما الأول فلم يَعُدْ للفقراء وأوساط الناس حظ فيه ، لأن المجلس أصبح وقفاً على خاصّة الإمبراطور والمقربين إليه ، أو على الأغنياء أصحاب الثروة ورءوس الأموال ، وأما الثانى فقد مضت أزمانه وانسدت مسالكه ، حين سيطر الإمبراطور على جميع أعمال الحكومة ، وأدار بنفسه جميع شئون القضاء .

ومن وجوه الانحطاط الذى حدث فى التربية أيضاً ما نال مواد الدراسة ومناهجها من النقص والضعف . فقد ذهبت الفلسفة والشريعة جملة من مناهج الدراسة ، وقلت العناية بدراسة الآداب وقواعد اللغة . وهما الفنّان اللذان أعلى من شأنهما كُوِنْتِلْيان ، ودعا إلى دراستهما دراسة وافية متقنة ، وقد أصبحت مؤلفات فِرْجيل وحدها هى كل ما يدرسه الطلاب فى الآداب . على أن دراسة هذه المؤلفات ما كانت لتعدو شرح العبارات وحَلّ الجمل وإعرابها الى شىء من العناية بتقدير ما حوته من جمال الأساليب وقوة التراكيب .

أضف إلى ذلك أن التعليم أصبح صُوريا قليل النفع والقيمة . واليك فن البيان ، فإنه لم يبق لتعليمه أغراض عملية ، ولم يعد له ارتباط بشئون الحياة وأحوالها الخارجية ، وقد أصبح الطلاب لا يبغون من وراء تعلمه سوى التظاهر والتباهى بما يعرضونه فوق المسارح العامة ، وفى المحافل الخاصة من طلاقة اللسان ، وبلاغة المنطق ، والعلم الواسع بمفردات اللغة .

وعلى الرغم من أن النحاة ورجالَ البيان لم يفقدوا إلى الآن شيئاً مما كان لهم من سمو المكانة وعلو المنزلة بين الناس ، فقد أصبحوا يقنعون بالمظاهر الكاذبة ، ويكتفون بعرض معارفهم وإظهار بلاغتهم عند الفرص السانحة . وقد أخذ جماعة من هؤلاء يطوفون فى البلاد ، وينتقلون من مكان إلى مكان ، يخطبون ويحاضرون ، ولكنهم كانوا يقصدون بذلك اللهو والتسلية ، أكثر مما كانوا يقصدون إلى التعليم . وكان الناس يُهْرَعون إليهم من كل مكان ليستمعوا إلى خطبهم وأقوالهم كما يُهْرَع الناس

فى هذه الآونة للاستماع الى المغنين ، أو الوعاظ والخطباء المشهورين .

كان معلمو البيان فى إبان نهضة التربية فى البلاد الرومية يُعْنَوْن كل العناية بالتعليم الحقيقى ، ومباحثة الشبان فى الموضوعات العلمية والأدبية والسياسية ، أما الآن فقد أصبح همهم مقصوراً على أغراض لغوية تافهة لا تتعدى تنميق العبارات ، وتزويق الجمل ، واختيار اللفظ الرائع ، والكلام البليغ ، وما الى ذلك من المظاهر والسخافات اللفظية التى لا تفيد فى حياة ولا ميعاد .

هكذا تدهورت التربية الرومية ، ودب الفساد فيها من جميع جهاتها ومناحيها ، ولم يمض عليها بعد ذلك غير قليل حتى أصبحت أثراً بعد عين . ذلك أن التربية المسيحية أخذت تمتزج بها ، وتغالبها شيئاً فشيئاً حتى تم لها الغلبة والسلطان ، ففى أوائل القرن الخامس بعد الميلاد سادت التربية الكَنَسِيَّة بانتشار مدارس الرهبان والمدارس الأسْقُفِيَّة ، ولم يكد القرن السادس ينتصف حتى كان للأديار السلطان المطلق والنفوذ الشامل على جميع أعمال التربية فى البلاد ، وبذلك ظهر العهد المعروف بعهد العصور المتوسطة فى أكمل مظاهره وأتم حالاته .

تأثير التربية والحضارة الروميتين
فى أحوال العالم

كان للتربية والحضارة الروميتين أثر خالد فى تاريخ العالم وتقديم حضارته . ويرجع السر فى ذلك إلى أن الروم كانوا بفطرتهم عمليين نفخوا روحهم العملية فى الأخيلة البديعة ، والمبادئ النظرية السامية ، التى جادت بها العقول الإغريقية من قديم . وذلك أنهم لما هجروا طرقهم التقليدية الأولى فى تربية الأطفال والغلمان ، واعتنقوا نظم الإغريق ومبادئهم فى التربية ، لم يَرُقْهم ما كانت عليه هذه المبادئ والنظم من الصبغة الخيالية النظرية ، فتناولوها بشىء من التعديل والتغيير . وبفضل ما أُوتوه من الفِطَر العملية ، هيئوا لها الوسائل والوسائط التى خرجت بها من دائرة الخيال والنظر ، إلى دائرة التنفيذ والعمل . فالفلسفة الإغريقية الخاصة بمناحى العقل الانسانى وإدراك

معانى الجمال، والآراء اليهودية المتعلقة بمبادئ الأخلاق وأصول الدين، قد صبغها الروم جميعها صبغة عملية ، ووضعوا لها من النظم والأساليب ما صيرها من أكبر العوامل فى تقديم الحضارة وإسعاد بنى الإنسان .

وقد أخذ الروم فكرة اليونان الخاصة بانشاء حكومة تحالفية تضم جميع المدن الإغريقية تحت لوائها ، فتوسعوا فيها وخلقوا منها حكومة امبراطورية عالَمية واسعة النطاق ، وهذبوا لذلك نظاماً بديعاً سهَّل إخراج هذه الفكرة بصورتها البديعة الواسعة إلى حيز الوجود . وقد بقيت هذه الفكرة ذات أثر فعَّال فى جميع ما تلا من القرون والأحقاب ، وليس أدل على ذلك من أن هذا النظام التحالفى الواسع النطاق ، كان مطمح آمال كثير من الملوك العظام ، ولا سيما « شرلمان » و « أُتو » و «نابليون» . على أن رائحة هذا النظام قد بقيت تشتم فى ألقاب قياصرة الروس والألمان حتى إلى عهد قريب جداً .

وما قيل فى السياسة يقال مثله فى التشريع ، فقد وضع فلاسفة اليونان مبادئ فى القضاء والتشريع ، نقلها عنهم الروم ، وأدخلوا فيها من التعديل والتغيير ما شاءوا ، ثم جعلوا منها تشريعاً عملياً ، ونظاماً قضائياً بديعاً ، هو أساس كل نظام قضائى حازم ، وأصل كل حضارة راقية فى أوقاتنا الحاضرة .

كذلك بفضل ما فطر عليه الروم من المهارة فى التنظيم والقدرة على الترتيب ، أصبح المذهب الدينى المُبَغَّض إلى الناس فى ذلك الحين ذا نظم بديعة وأحكام سديدة صار بها أعظم مذهب يدين به الناس فى جميع أرجاء المعمور ، وهكذا قدر للمسيحية بفضل العقول الرومية أن تخلص البلاد من ضلال الهمجية ، وتخرج بها من ظلمات الجهل إلى نور اليقين .

فإذا صح أن العالم مدين لليهود بأسمى المبادئ الخلقية والدينية ، ولليونان بأرقى الآراء الفلسفية والفنية ، فإنه لا شك مدين للروم بوضع النظم وإعداد الأساليب التى هيأت للناس طرق الانتفاع العملى بهذه المبادئ والآراء السامية .

وعلى الرغم مما أصاب الروم فى أواخر أيامهم من الانحلال السياسى والاقتصادى ، وما مُنُوا به من التدهور العظيم فى التربية والأخلاق ، لا تزال مبادئهم العالية باقية ، ونظمهم الاجتماعية ماثلة ، يمجدها التاريخ فى كل حين وآن .

رجال التربية عند الروم

تناول كثير من كتاب الروم مسائل التربية وموضوعات التعليم ، وأفاضوا فى تفصيل أغراضها و بيان أساليبها . ومن هؤلاء شِيشِيرون . وهُوراس . وجُوِڤينال . وسنِكا وكُونِتليان . وسُوتُونْيُوس . ومركوس أُورِيليُوس . وغيرهم كثير . و إنا مترجمون لبعض هؤلاء تراجم مختصرة ، نشرح فيها مبادئهم الخاصة فى التربية وطرائقهم التى ارتضوها فى التعليم .

شِيشِيرون (١٠٦ — ٤٣ ق . م)

فيلسوف من أكبر الفلاسفة المعروفين ، وخطيب من أبلغ الخطباء المفوهين ، امتزجت فيه التربيتان الروميـة والإغريقية ، وتضافرتا على تكوين أخلاقه وتثقيف مداركه ، وغذته كلتاهما بأرقى المعارف والآداب المعروفة فى عصره .

منشؤه ومرباه

ولد سنة ١٠٦ ق . م من أبوين عريقين فى المجد ، وقضى دور طفولته فى أرقى المدارس الرومية ، حيث قام بتربيته وتهذيبه رجال من أكفى المربين الذين أنجبتهم رومة فى ذلك الحين . وقد كانت العادة المألوفة بين الطبقات العالية فى رومة أن يرحل الغلمان والشبان المتعلمون إلى الممالك الأجنبية لاستكمال علومهم ومعارفهم واستتمام مابدءوه من أنواع التثقيف والتهذيب ، فجرى شيشيرون على هذه السنة ، ورحل إلى أثينا ومصر وآسيا الصغرى وجهات أخرى كثيرة ، وأخذ عن أكبر رجال العلم والأدب الأثينيين ، وتخرج فى الشريعة والفلسفة والآداب ، وتوفَّر على دراسة البيان فحذقه ونبغ فيه أعظم نبوغ . درسه فى رودس مع أُبُولُونْيُوس أحد البلغاء المشهورين ، وأقدر الخطباء المفلقين فى زمنه .

سأله أبولونيوس هذا ذات مرة أن يخطب الناس باللغة الإغريقية فى موضوع اقترحه عليه ، فلبى مسرعاً ، وخطب جمهوراً كبيراً ، وما كاد يُتم خطبته حتى ضج الناس ضجيج الاستحسان ، وأقبلوا عليه يهنئونه و يطرون بلاغته وحسن بيانه . أما أبولونيوس

فقد جلَّله الهم والاكتئاب . وبعد سكتة طويلة عميقة ، رفع بصره الى شيشيرون وقال بلهجة الآسف المحزون : « أهنيك وأطرى بلاغتك يا شيشيرون ولكنى أرثى لهذه البلاد واندب حظها المنكود ، فانى أرى البيان وهو البقية الباقية من آثار مجدها السابق سيذهب عنها وينتقل بك إلى حاضرة الروم » .

ولما عاد شيشيرون إلى رومة اشتغل بالمحاماة ، وكان اكثر عمله خاصًّا بالدفاع عن الأشراف والنبلاء وذوى المناصب الرفيعة المتهمين برشوة أو خيانة أو غصب أو غير ذلك من الجرائم وكبائر الذنوب . وقد ألقى فى هذه المواقف أبلغ ما أثر عنه من الخطب التى سار بذكرها الركبان ، ثم أخذ يتدرج بعد ذلك فى مراتب الدولة ، حتى بلغ منصب القنصلية أسمى المناصب السياسية فى البلاد الرومية فى ذلك الحين . وفى هذا المنصب الرفيع الشأن أظهر من الكفاية والإخلاص والأمانة وحب الوطن ما ملك به قلوب الناس حتى سموه جميعًا أبا الشعب .


شيشيرون

عاش شيشيرون فى عصركله فساد واضطراب وخيانة وفجور ، ولكنه عاش حياته مخلصاً فى وطنيته ، عادلاً فى سياسته ، أميناً فى سره وجهره ، حرًّا فى عمله وتفكيره . أما عظمته العقلية فقد قال فيها فُورْسيث « انها عظمة أزرت بعظمة كل إنسان عاش فى عصره » .

نعم كانت له معايب معدودة ، وكفى المرء نبلاً أن تعد معايبه ، كان كثير الزهو بعلمه ، كثير التردد فى أمره ، ضعيف العزم ، تُعْوِزُهُ الشجاعة والإقدام ، ولكنه بجانب هذا كان طاهراً نقياً صريحاً فى عصر كله خبث ودهاء ، وكان قلبه عامراً بحب الوطن ، على حين كان الناس يتسابقون إلى خيانة الأوطان .

مقتله

فى أيام أنطنيوس عم الفساد واشتدت الفوضى، فقام شيشيرون وألقى خُطَبَه الشهيرة التى عاب فيها سياسة البلاد، وعَرَّض فيهـا بزوج أنطنيوس، وتنبأ بمصير الدولة، وسَيْرِها فى طريق الاضمحلال والخراب . ولما أحس أن أنطنيوس حقد عليه وقضى بإعدامه . حاول الفرار من البلاد الإيطالية، ولكن الجواسيس تعقبوه فأدركوه وقتلوه، ثم حملوا رأسه ويديه إلى رومة، وأهدوها الى أنطنيوس، ففرح بها وأرسلها من فوره الى زوجه فُولفيا وكانت حاقدة عليه .

قال فورسيث : « أخذت فُولفيا الرأس النبيل وألقته فى حجرها، ثم أخذت تخاطبه مخاطبة الشامت الغاضب، وترميه بقوارص الكلم، وتكيلُ له ألفاظ الشتم واللعن، كأنما تخاطب حياً، ثم أدخلت يدها فى فيــه، وأخرجت لسانه الذى طالما عَرَّض بجرائمها وأعمالها الشائنة، وانتزعت دبوساً من شعرها وأخذت تشوكه وتَخِزُه وهى فى أشد حالات الثوران النِّسْوى، ولما أحست أنها شفت نفسها وأبردت غلتها، ألقت به إلى الأرض فأخذه الحراس وسَمَّروه هو واليدين فى المكان الذى طالما خطب فيه الجماهير، ونال فيه الذكر الرفيع والصيت البعيد » .

آراؤه ومذاهبه فى التربية

لم يشتغل شيشيرون بصناعة التعليم جميع حياته، ولكنه نال مكانه فى تاريخ التربية بفضل ما بثه فى رسائله ومؤلفاته من الآراء الحكيمة والأفكار السديدة الخاصة بالتربية والتعليم . ولقد كانت مذاهبه فى عقوبة الأطفال من الحزم والسداد بحيث يدهش لها الإنسان، ويَعْجَب كيف خطرت لمثله فى ذلك الزمن السحيق الذى عاش فيه، وإلى القارىء مجمل آرائه فى موضوع العقوبات : —

(١) لا يسوغ للمربى أن يلجأ إلى العقوبة البدنية إلاَّ إذا لم تنجح فى الطفل أية وسيلة أخرى من وسائل التأديب .

(٢) يجب ألا تكون العقوبة بحيث تُذِلُّ نفس الطفل أو تمس كرامته

(٣) لا يسوغ للمعلم وهو فى ثورة الغضب أن يعاقب تلميذه، وإنما عليه أن يؤجل

العقوبة حتى تسكن ثائرته ، وحتى تتاح له وللتلميذ فرصة التفكير .

(٤) يجب أن يقف المعلم تلميذه على الأسباب التي من أجلها استحق العقوبة ، وأن يقوده بذلك إن استطاع إلى التسليم بأن العقوبة عادلة .

وجميع آراء شيشيرون فى هذا الموضوع قيمة ، وقد أخـذ المربون يهتدون بهديها ويسترشدون بإرشادها فى الأيام الحاضرة ، وله فى غير موضوع العقوبات آراء أخرى لها قيمة عالية فى التربية ، نذكر منها ما يأتى : —

(١) يجب أن تبتدىء التربية من أول أدوار الطفولة ، وأن تستمر جميع الحياة ،

(٢) يجب أن تقوى الذاكرة بحفظ مختارات من مأثور الشعراء والكتاب .

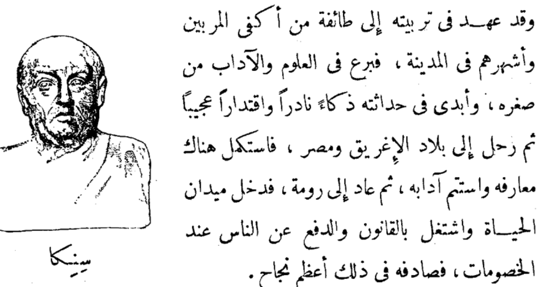
(٣) يجب أن تكون بيئة الطفل ووسائل لهوه بحيث تساعده على أن ينشأ عزيز النفس كريم الأخلاق نامى المدارك .

(٤) يجب أن يختار للطفل فى الوقت الملائم العمل الذى يوافق استعداده الذى ظهر فيـــه .

(٥) الدين أساس الأخلاق ، ولذا تجب العناية بتعليم الدين .

سِنِكَا (٣ ق م — ٦٥ م .)

بطل من أبطال التاريخ ، وفارس من فرسان البلاغة والبيان . ولد بقرطبـة من أعمال أسبانيا قبل عصر المسيح بعامين ، وحمله أبوه إلى رومة ليتربى وينشأ هناك ، وقد عهـد فى تربيته إلى طائفة من أكفى المربين وأشهرهم فى المدينة ، فبرع فى العلوم والآداب من صغره ، وأبدى فى حداثته ذكاء نادراً واقتداراً عجيباً ثم رحل إلى بلاد الإغريق ومصر ، فاستكمل هناك معارفه واستتم آدابه ، ثم عاد إلى رومة ، فدخل ميدان الحيـاة واشتغل بالقانون والدفع عن الناس عند الخصومات ، فصادفه فى ذلك أعظم نجاح .



سينكا

ويُعنى رجال التربية بدراسة تاريخ سنكا من أجل أمرين : أولهما ما تضمنته رسائله ومؤلفاتهُ من الآراء الناضجة فى أصول التربية والتعليم ؛ وثانيهما أنه تولى تربية الطاغية الملحد ، والعاهل المستبد ، الإمبراطور « نيرون » . كان عمر هذا الطاغية حين قام سنكا على تربيته إحدى عشرة سنة ، وكانت خلائقه الشاذة وطبائعه الفاسدة وميوله الشريرة قد تكونت بعض التكون ، فلم يقو سنكا على علاجه ، ولم ير حيلة فى تقويم أخلاقه ، ولم يفلح فى استئصال شىء من عادات الشر وطباع السوء التى ملكت قياده ، وكان لها أسوأ الآثار وأبشع النتائج فى أيام رجولته . اعتلى نيرون عرش الإمبراطورية فاستمر على محبة أستاذه واحترامه زمنًا طويلاً ، وبَقِىَ يستشيره ويستنصحه فى أمور الدولة بضع سنوات ، واستكتبه كثيراً من الرسائل والوثائق والفتاوى الرسمية ، وكان سنكا يراعى فيما يكتب هوى مليكه وميوله ، وإن كان فى ذلك انحراف عن جادة الحق ، وحيدة عن طريق الصواب . كتب له مرة يُسَوّغ قتل الأم ويلتمس لذلك المخارج والوجوه ، حين رآه قد تورط فى هذه الخطيئة وقتل أمه الرءوم ، فكان ذلك من أعظم العوامل التى لوثت اسم سنكا فى التاريخ ، وجلَّلته بشىء من الخزى والعار . ومن عرف طبائعه وخلائقه ، لم يعجب كيف صدر مثل ذلك عنه ، فقد كان ضعيف الإرادة ، خائر العزيمة ، لا ثبات ولا إقدام ولا حزم ، ولعل هذا كان سرَّ خيبته وفشله فى تهذيب تلميذه نيرون ، فقد نشأ هذا الوليد نزاعًا إلى الشر ، ميالاً إلى السفك ، تواقاً إلى التدمير والتخريب . ولما تولى الملك غلا فى الظلم والبغى والطغيان ، حتى لقد كان من أمره أن أحرق مدينة رومة ، ووقف يوم إحراقها يشهد لهيب النيران يندلع بين المساكن ، ويلتهم الأرواح ، وهو جَذِل مبتهج كأنما يشهد واقعة تُمثَّل فوق مسرح من مسارح التمثيل .

ليس بعجيب أن نرى نيرون بعد قليل قد تنكر لأستاذه ، فسئم عشرته ومل صحبته ، وقضى عليه بالإعدام ، ولكن سنكا لم يصبر حتى ينفذ فيه القضاء الجائر ، فقد بخع نفسه ومات ميتة تتفق هى ومبادئه الرواقية فى الفلسفة ، وكان ذلك سنة ٦٥ بعد الميلاد .

كان سنكا أسلس أهل زمانه أسلوبًا ، وأحسنهم خطبة وبيانًا ، وأقدرهم جدلاً

ودفاعاً، وكانت له فى الأخلاق آراء سديدة تتفق هى ومطالب العصور الحديثة، وفى كثير من مؤلفاته روح دينى قوى، يلائم روح الدين المسيحى، حتى لقد يظن قارئ رسائله أن للمسيح الذى كان يعاصره ويعيش فى زمنه تأثيراً قوياً فى عقله وتفكيره.

آراؤه ومذاهبه فى التربية

تتلخص آراؤه ومذاهبه فى التربية وأصول التعليم فيما يأتى : —

(١) يجب أن تكون عقوبة الطفل خفيفة معقولة.

(٢) الإنسان مطبوع على الشر، وعلى التربية أن تصلح ما فى طبيعته من ميول الشر والفساد.

(٣) على المربى أن يدرس غرائز الأطفال وطبائعهم، وأن يعالج كل طفل بما يلائم طبائعه الخاصة به.

(٤) لا يسوغ للمربى أن يتملق تلميذه أو أن يمتدحه بما ليس فيه، وإنما عليه أن يعوده الصراحة والصدق والحياء واحترام من هم أكبر منه سناً.

(٥) يجب أن تكون بيئة الطفل بحيث تزيد فى إحساسه بكرامة نفسه، وأن تكون جميع الأمثلة التى تُعْرض عليه بحيث يكون لها الأثر الصالح فى تهذيب أخلاقه وتقويم طبائعه.

(٦) يجب أن يقتصر فى تعليم الطفل على علوم قليلة ليتعود الإتقان ويألف الطريقة الصحيحة النافعة فى التحصيل.

(٧) الألعاب الرياضية النظامية نافعة ومفيدة إذا اعتدل المربى فى أخذ الغلمان بها، أما إذا غلا وأفرط فإنها تتعب العقول وتحول بينها وبين الاستعداد الصحيح لمدارسة العلوم.

(٨) عمل المعلم من أشرف الأعمال وأعظمها خطراً، والمعلم المخلص الماهر يستحق من الإجلال والاحترام ما يستحقه الأب الشفيق الرحيم.

كُونتِليان (٣٥ — ٩٥م)

هو أعظم رجال الروم أثراً في إنهاض التربية وترقية شئون التعليم ، ولد في كَالاَحرَّة من أعمال أسبانيا سنة ٣٥ بعد الميلاد ، وانتقل إلى رومة ليتربى وينشأ هناك حيث بحار العلم زاخرة ، وأسواق الآداب نافقة ، فأكب على التحصيل ودرس الفلسفة والخطابة وفنون البلاغة . ولما صلبت قناته وكملت أداته ، اختار الاشتغال بالمحاماة والدفع عن الخصوم في أماكن الخصومات ومواقف القضاء ، ونال في ذلك شهرة عظيمة ، ولكنه بعد قليل صدف عن هـذه الصناعة لضعف ميله اليها ، وقلة رغبته فيها ، واشتغل بصناعة التعليم ، فأسس مدرسة في رومة ، وأدارها إدارة ناجحة عشرين سنة كاملة . وكان تلاميذها جميعاً من أولاد الأشراف والنبلاء ، ومن بينهم حفَدَةُ أخي الامبراطور دُومِتيَان ، ولا غرو فقد كانت أرقى مدرسة في رومة في ذلك الحين .

رأى الإمبراطور فِسْبَازْيان ما وصل إليه كونتليان من النبوغ في صناعته ، والنجاح في إدارة معهده ، فغمره بأنواع العطف وصنوف التشريف ، ومن ذلك أنه جعل له راتباً من خزانة الدولة ، ودعاه أستاذ الخطابة ، فكان بذلك أول معلم في تاريخ الحضارة عاضدته الحكومة بالمال ، وشرَّفته بألقاب التكريم .

ولما بلغ كونتليان من العمر خمسين سنة ترك المدرسة وهجر الاشتغال بالتعليم ، وأكب على التصنيف والتأليف . ومن مؤلفاته القيمة كتاب أصول الخطابة الذي ضمنه آراءه ومذاهبه في التربية ، ورسم فيه خطته الوافية في تهذيب الأحداث والناشئين . ويعد كتابه هذا أعظم كتاب في التربية خَلَّفته لنا عصور التاريخ القديمة .

آراؤه ومذاهبه في التربية

(١) يجب أن يُعنَى كل العناية باختيار مراضع الأطفال ، بحيث يكنَّ كريمات الأخلاق حميدات الطباع يُحسنّ اللغة ويُجدن البيان ، فإنهن يتعهدن الأحداث في أول أدوار الطفولة ، وهو ذلك الدور الذي تكون فيه طبيعة الحدث سهلة الانفعال ،

شديدة التأثر بما يعرض فى دائرة حسه . ولذلك يجب ألاّ يُعْرَضَ عليه فى هذا العهد إلاَّ ما هو حسن وجميل .

(٢) يجب أن يكون المعلم على جانب كبير من الكفاية والاقتدار ، وأن يكون قويم الأخلاق مرضى الفعال .

(٣) يجب ألاّ تؤجل البداءة فى تربية الطفل حتى يبلغ السابعة من عمره ، كما كانت العادة جارية بذلك ، وإنما الواجب أن تبتدئ التربية من أول يوم فى حياة الطفل .

(٤) يجب أن يبتدئ الطفل بدراسة اللغة اليونانية ، فإن اللغة اللاتينية تأتى بنفسها قسراً وبطريق التقليد والمحاكاة ، ولكن يجب ألاّ يتأخر أخذ الأطفال باللغة الوطنية كثيراً ، وإلاّ ساءت لهجاتهم ، وفسدت ألسنتهم ، وصعب عليهم النطق الصحيح بلغة البلاد .

(٥) يجب أن يتعلم الأطفال أسماء الحروف وأشكالها فى وقت واحد، وأن يستخدم المعلمون اللُّعَبَ وجميع المبتدعات الممكنة التى تساعد فى تسهيل تعليمها . وقد اقترح كونتليان أن تصنع من العاج نماذج للحروف يلعبُ بها الأطفال ، ويستعينون بها على تعرف أشكالها .

(٦) يجب أن يبتدىء الأطفال تعلم الكتابة بإجراء أقلامهم على آثار حروف تنقش لهم فى الخشب أو تحفر على ألواح من الشمع ، وأن ينتقلوا من ذلك إلى تقليد النماذج التى تكتب لهم ، ويجب أن تكون هذه النماذج مكونة من نصائح ووصايا فى الأخلاق والآداب لتنطبع فى نفس الطفل ويتأثر بها من الصغر .

(٧) يجب أن يسير المعلم مع الأطفال فى دروس المطالعة على مَهَل، وألاّ ينتقل بهم من جزء إلى ما بعده حتى يكونوا قد أتقنوا الجزء الأول كلّ الإتقان .

(٨) يجب ألاّ يدخر المعلمون وسعاً فى استخدام اللُّعَب ووسائل اللهو والانتفاع بها فى أغراض التربية والتعليم .

(٩) يجب أن تتخذ الحيطة الكافية حتى لا ينشأ الأحداث كارهين التعليم منصرفين بنفوسهم عنه .

(١٠) يجب على المعلم ألاّ يقسو على التلاميذ فى نقد أعمالهم ، ومما يؤثر عن كونتليان فى ذلك قوله : « كثيراً ما كنتُ أرى منشآت التلاميذ فأقول إننى راض عنها قانع بها الآن ، ثم يأتى وقت أذمها ولا أقبل أمثالها من التلاميذ » .

(١١) على المربى أن يدرس طبائع تلاميذه وخواص عقولهم وما خلق فيهم من أنواع الاستعداد والكفايات ، كل على حدة ، حتى يستطيع أن يأخذ كل تلميذ بما يلائمه من أنواع العلاج وطرائق التهذيب .

(١٢) التربية المدرسية العامة خير من التربية الإفرادية فى المنزل ، فإن الأولى لا يتعرض فيها الطفل لكثير من الشرور والأخطار كما يتعرض فى الثانية . ومن هذه الشرور الأثرة وحب الترف واعتياد البَذَخ وقلة الرغبة فى التعليم . وفوق ذلك فإن الفرص التى تتاح فى المدرسة لتقويم أخلاق الطفل واستمالته إلى الدرس والتحصيل لا يتاح مثلها فى المنزل ، فعشرة التلاميذ ، واتخاذ الأصحاب ، والمنافسات العلمية ، والأمثلة الصالحة الكثيرة فى الأخلاق ، كلها وسائل ذات بال فى تهذيب النفوس، وتثقيف العقول ، ولا مكان لها إلا المدارس ومعاهد التعليم .

(١٣) العقوبات البدنية غير سائغة ، فإنها عقوبات العبيد ، ولا تليق بمن ولدتهم أمهاتهم أحراراً . وقد تقدم لنا ذكر ذلك فى غير هذا المكان .

(١٤) إذا انتقل التلميذ إلى المدارس الثانوية وجب عليه أن يدرس النحو والصرف والإنشاء والموسيقى والهندسة وعلم النجوم والآداب ، ويجب أن تبذل العناية الكافية فى قراءة كتب الآداب اليونانية واللاتينية قراءة صحيحة ، وأن تُنْقَد معانيها وأساليبها نقداً صحيحاً حازماً ، وأن تشرح كِناياتها وجميعُ ما يَعْرِض فيها من الإشارات إلى الحوادث التاريخية أو الخرافات الوثنية .

(١٥) الخطابة أرقى درجات التربية والتهذيب .

الباب الرابع

العَرَب

هى تلك الأمة القديمة التى كانت تسكن جزيرة العرب فى الطرف الغربى من آسيا. وينقسم تاريخهم ببعثة النبى صلى الله عليه وسلم الى عصرين. أولهما العصر الجاهلى، ويراد به تاريخ العرب من أول نشأتهم إلى ظهور الإسلام، وثانيهما العصر الإسلامى، ويراد به تاريخهم بعد الإسلام فى جزيرتهم، وكذلك فى الأقاليم التى افتتحوها وأسسوا فيها ممالكهم العظيمة. وتاريخ العرب فى العصر الجاهلى مشوبٌ باللبس والغموض. وقد تهيبته أقلام الكاتبين، وتحاشته جهابذة المؤرخين، وما من أحد حاول التأليف فيه من أهل التحقيق إلا رجع عنه من منتصف الطريق أو أوائله. واذا كان هذا أمر تاريخ العرب العام قبل الإسلام فلا غرابة ان كان تاريخ التربية عندهم أشد التباساً وأعظم غموضاً. على أنا لا نعرف أحداً تصدى للتأليف فى موضوع التربية عند العرب الجاهليين، أو كتب فى ذلك شيئاً يقضى حاجة فى النفس أو يشفى غلة فى الفؤاد. ولذلك فإنا لا نستطيع هنا إلا أن نصور للقارئ حالة التربية فى ذلك العصر تصويراً إجمالياً يقفه على قليل مما تجب معرفته فى ذلك الباب.

العرب فى العصر الجاهلى

تقسيمهم الى بدو وحضر

ينقسم العرب الجاهليون قسمين بدو وحضر. أما البدو فأقوام رُحّل يقطنون بيوت الشعر، ويعيشون من ماشيتهم؛ فيتغذَّون بلحومها وألبانها ويتخذون من أصوافها وأوبارها أثاثاً ومتاعاً، ويسكنون السهول، ويتوغلون فى القفار، وينتجعون الأراضى النضرة، ويهرعون الى مجارى المياه. وأما الحضر كالتبابعة والمناذرة فى بلاد

العرب ، وكالعمالقة فى العراق (١) فقد كانت لهم مدن عظيمة ، وكان لهم ملوك وأقيال فتحوا البلاد وأوغلوا فى الأرض واستولوا على كثير من أقطارها شرقاً وغرباً ، وكانت لهم قوانين موضوعة وشرائع مسنونة وعلوم وفنون مدونة ومدارس ومعاهد للتربية والتعليم.

علومهم ومعارفهم

كان للحَضَر من الجاهليين علوم وفنون مدونة فى الكتب ، تتناسب هى وما وصلوا إليه من درجات التمدين والحضارة . من ذلك هندسة إرواء الأرض وعمارة المدن والحساب وعلم الآلات والطب والبيطرة والزراعة والآداب ، غير أن هذه المعارف كلها كانت عملية تعتمد على التجارب ، ويشوبها كثير من الأباطيل والخرافات .

أما البدو منهم فقد كانوا أميين لا يقرءون ولا يكتبون ، ولكن الحاجة هدتهم إلى جملة فنون كسبوها بالتجارب وتناقلوها بالرواية والسماع ؛ من ذلك الشعر والخطابة وعلم النجوم والأنساب والأخبار ووصف الأرض والطب والأنواء ومهاب الرياح والكِهانة والعِيافة والقِيافة والزَّجْر والفِراسة .

التربيـــة

أغراضها

كانت التربية عند العرب فى العصر الجاهلى ترمى إلى إعداد النشء لتحصيل ما هو ضرورى لحفظ الحياة ؛ فكان الغلام يتمرن على أعمال آبائه ليسلك طريقهم فى كسب العيش وتحصيل اللباس واتخاذ المسكن ، وليقتدر على مدافعة الأعداء ومنازلة الوحوش . وكانت عند الحضر منهم خاصةً ترمى إلى تخريج الأحداث فى الصناعات والمهن المختلفة ، كالهندسة والطب والبناء والنقش والنجارة ، وغيرها من الحِرف التى تساعد فى توفير الرزق وتَيْسِير العيش . كذلك كان من أغراضها فى هذا العصر بث العادات الفاضلة ، وغرس الخلال الطاهرة التى اشتهر بها العرب منذ القِدَم .

---

(١) ينطبق اسم العمالقة فى العراق على ما يعرف الآن فى التاريخ باسم الدولة البابلية الأولى ، ويذهب المحققون من المؤرخين إلى ان هذه الدولة عربية صميمة ، وأنها إحدى قبائل العرب البائدة ، أو العرب العرباء .

نظمها وموادها

كانت الأسرة أهم وسائل التربية عند عرب البدو الجاهليين، وقد تشاركها فى ذلك العشيرة التى تجمع أفرادَها أواصِرُ النسب وروابط القرابة والتى تعد صورة مكبرة للأسرة ، فكان الطفل يأخذ عن أسرته أو عشيرته طرقَهَا الخاصة فى كسب القوت وتحصيل اللباس واتخاذ المسكن ؛ ويتعرف منها أساليب الدفاع وطرق الإغارة على الأعداء وفنون الأعمال والصناعات التى كانت لها ، وهذه الصناعات وإن لم تبلغ فى بابها شأواً بعيداً كثيرة متنوعة : منها الصيد والقنص وإعداد آلات الحرب وعمل الآنية ودبغ الجلود وغزل الصوف وحياكة الملابس وتربيــة الماشية . كذلك كانت الأسرة والعشيرة أهم الوسائل فى تحصيل الأخلاق الفاضلة ، فقد كان الأحداث يأخذون عن آبائهم وأبطال عشيرتهم أخلاق الشجاعة والإقدام ، ويتعلمون منهم الكرم والوفاء والمروءة والنجدة والغيرة وغيرها من الشيم الفاضلة التى اشتهر بها العرب وعُرِفُوا بها بين الأمم .

أما الحضر فقد كانت التربية عندهم أرقى وأوفى . كانت تنقسم قسمين ابتدائية وعالية . وهناك من الدلائل ما يدل دلالة قاطعة على أنه كان لكل من القسمين مدارس ومعاهد خاصة به . وكان الأطفال فى القسم الابتدائى يدرسون الهجاء والمطالعة والحساب وقواعد اللغة ، كما كان الطلاب فى القسم العالى يدرسون الهندسة العملية والحساب وعلم الفلك والطب وفن العمارة والنقش والآداب والتاريخ .

طرقها وأساليبها

لم يكن لعرب البدو الجاهليين طرق موضوعة ولا أساليب محدودة فى تربية النشء وتثقيفه ، وإنما كانَ الأحداث يأخذون ما يصل إليهم من الآداب والأخلاق والمعارف بالتقليد والمحاكاة ، أو بما يسمعونهُ من النصائح والعظات التى يلقيها الآباء والأمهات وذوو العقول الراجحة من الأقارب ورؤساء العشائر ، أو بما يتدبرونه فى الشعر الحسن من المعانى السامية والفِكَرِ المبتكرة والأخيلة الدقيقة

كان الحدث يخالط أبويه وذوى قرابته وأهل عشيرته جميعاً ، ويلحظ ما كان لهم

من الآداب والعادات فى حلهم وترحالهم ، وطعامهم وشرابهم ، وجدهم وهزلهم ، وحربهم وسلمهم ، وفى كل وجه من وجوه أعمالهم ، فينبعث إلى محاكاتهم والاقتداء بهم ، وما هى إلا سنوات قليلة حتى تنتقل إليه طباعهم وتصدر عنه أعمالهم بطريق العادة .

أما العظات والنصائح التى كان الآباء والأمهات وذوو القرابة يُسْدُونها إلى الأطفال فما كان أكثرها وأبلغ تأثيرها عند عرب البدو الجاهليين . كانت الأم تجلس إلى ولدها فَتُلْقِى عليه من المواعظ والنصائح ما يبصره بطريق الحياة ويحبب إليه الفضيلة . وكان الأب يجمع بنيه وينثر عليهم من عظاته ويقص عليهم من تجاربه ما يمهد لهم طرق الهداية والرشاد . وكذلك كان للأخوة الراشدين والأعمام والأخوال النابهين أعمال كثيرة من هذا النوع فى تأديب الاحداث والأطفال ، وكتب الآداب مفعمة بكثير من تلك النصائح والعظات(١)

أما الحضر منهم فقد كانت لهم فى التدريس خطط موضوعة وطرائق مألوفة ، ولكنها لم تعد الحفظ والتقليد . وقد كان التعليم عندهم إفرادياً ، فيختص المعلم كلَّ تلميذ من تلاميذه بجزء من وقته ، وحصة من عنايته . ومن طرائقهم فى تعليم الخط أن المعلم يتخذ المملول فيكتب به نماذج على ألواح من الطين الطرى ، ثم يجففها ويضعها للتلاميذ فيحاكونها فى ألواحهم ؛ وقد عثر الباحثون فى أنقاض مدائنهم على كثير من هذه الألواح

معاهدها

لما كانت أعمال الحيــاة وفنونها عند عرب البدو فى العصر الجاهلى سهلة ساذجة ،

---

(١) من ذلك أن اعرابية رأت ابنها وقد أزمع السفر فأوصته قائلة :
« أى بنى ، اجلس أمنحك وصيتى وبالله توفيقك ، فان الوصية أجدى عليك من كثير عقلك . أى بنى ، إياك والنميمة فانهـا تزرع الضغينة وتفرق بين المحبين . إياك والتعرض للعيوب فتتخذ غرضاً ، وخليق ألا يثبت الغرض على كثرة السهام ، وقلما اعتورت السهام غرضاً إلا كلمته حتى يهى ما اشتد من قوته . وإياك والجود بدينك والبخل بمالك ، وإذا هززت فاهزز كريماً يلن لهزتك ، ولا تهزز اللئيم فانه صخرة لا يتفجر ماؤها ، ومثل لنفسك مثال ما استحسنت من غيرك فاعمل به ، وما استقبحت من غيرك فاجتنبه ، فان المرء لا يرى عيب نفسه »
وأوصى أعرابى ابنــه فقال : « ابذل المودة الصادقة تستفد إخواناً وتتخذ أعواناً ، فان العداوة موجودة عتيدة ، والصداقة مستعزة بعيدة . جنب كرامتك اللئام فانهم إن أحسنت إليهم لم يشكروا ، وإن نزلت شديدة لم يصبروا . »

كان من السهل على النشء أن يحصِّلها بالمحاكاة والاشتراك فى الأعمال التى يقوم بها آباؤه ومن هم أكبر منهُ سناً من أهله وذوى قرابته . ولذلك لم تكن هناك حاجة إلى مدارس أو معاهد للتعليم على نحو ما هو معروف عند الأمم الراقية المتقدمة فى الحضارة. على أنه لا يصح إطلاق القول فى ذلك إطلاقا ، فقدكانت لهم أسواق ومجالس آداب تشبه فى كثير من الوجوه الأندية اللغوية والمجامع العلمية التى للأمم المتمدينة فى العصور الحاضرة . أما مجالس الآداب فكانوا يعقدونها لمناشدة الأشعار ومبادلة الأخبار والبحث فى بعض الشئون العامة ، وكانوا يسمونها الأندية ، ومنهـا نادى قريش . وأما الأسواق فقد كانت أمكنةً تجتمع فيها الناس فى أوقات معينة للبيع والشراء ، وكان العرب يحضرونها بما عندهم من المآثر والمفاخر ، فينشدون الشعر ويلقون الخطب ويتحاكمون إلى قضاة نصبوا أنفسهم لنقد الشعر وبيان غثه من سمينه . فكانت لذلك من أكبر الوسائل فى شحذ الذهن وترقية الفكر وتهذيب اللغة . ومن أشهر هذه الأسواق عكاظ قُربَ الطائف ومَجنّةُ بالقرب من مكة ، وذو المجاز على فرسخ من عرفة . وما أشبه هذه الأسواق بمعاهد التربية البدنية اليونانية التى تقدم ذكرها ، وهى أبنية كان اليونان يجتمعون فيها للألعاب ، ويذهب إليها فلاسفتهم وعلماؤهم وأدباؤهم ، فيغتنمون فرصة اجتماعهم هناك فيتباحثون ويتناظرون ويتنافرون

أما أهل الحضارة فى العصر الجاهلى ، فقد كانت لهم مدارس ومعاهد للتربيـة والتعليم ، وكانت لهم دور كتب يختلف إليها الطلاب ورواد العلوم . وقد عثر الباحثون فى آثار مدائنهم على أنقاض مدرسة للأطفال ، حوت قراميد عليها دروس للأحداث فى الحساب والهجاء ، وشملت فوق ذلك معجمات وكتباً للمطالعة وقواعد اللغة

المرأة العربية فى الجاهلية

كان للمرأة العربية فى الجاهلية من علو المنزلة وسمو المكانة وجميل الأخلاق ونبيل الصفات ما للرجل . وفرةُ عقل، وحَصَافَةُ رأى ، وصفاء ذهن ، وطِيبُ أخلاق وآداب . كانت موضع الكرامة والإجلال يأتمر الرجل بأمرها وينزل فى الحادثات على حكمها. وكانت تستشار فى أمر زواجها ، وتترك لها الحرية فى اختيار بعلها ، وقلَّ أن غُلِبَت

امرأة من نساء العرب على أمرها فى شأن تزويجها ، ولهم فى ذلك أقوال مأثورة وأحاديث مشهورة يُرْجَعُ إليها فى كتب الآداب والأخبار .

أما التربية فكان حظ المرأة منها وافراً . كانت تتعلم الشعر والخطابة وكثيراً من الأعمال والفنون التى يجيدها الرجال ، وكانت فوق ذلك تتعلم تدبير المنازل ، وإعداد المطاعم ، ورعى الماشيـــة وَهَنْء الإبل ، وغزل الصوف ، والضرب على المعازف من دفوف وطبول ومزاهر . وكانت تتعلم أسو الجروح فى أوقات الحروب على نحو ما يفعل نساء الإفرنج فى هذه الأيام .

كانت الأم العربية تُعِدُّ بنتها لتكون زوجة صالحة ترعى حقوق زوجها ، ولتكون فى المستقبل أُمًّا تحسن تربية الأطفال وتهذيبهم ، فكثيراً ما كانت الأم تختلى ببنتها ليلة زفافها فتبصرها بحقوق الأزواج ، وتسدى إليها من النصائح ما يساعدها على أن تكون خير زوجة وخير أُم . وفى كتب الأخبار من هذه الوصايا شىء كثير مستفيض .

نعم قد اشتمل تاريخ المرأة فى الجاهلية على وصمتين من أكبر الوصمات ، ذلك ما كان فاشيًا بين العرب من سبىالنساء ووأد البنات . أما السبى فقدكان من عادتهم فيه أنهم إذا خرجوا لقتال عدو أعقبوا صفوفهم بنسائهم وذوات أرحامهم حملاً لأنفسهم على الصبر والثبات ، وقد يغلبهم العدو فيخترق صفوفهم حتى يصل إلى نسائهم فيأخذهن سبايا ويسوقهن إلى بيته ، فيحتكم فيهن ليكون ذلك إذلالاً للمغلوب وإلصاقًا للعار به .

وأما الوأد فقد كان من أمرهم فيــه أن العربى إذا وُلِدَت له وليدة حَزِن واغتم وأصرَّ لها الشر والسوء ، ثم تركها حتى إذا كانت سداسية حفر لها بئراً فى الصحراء ، ثم قال لأمها طيِّبيها وزيِّنيها حتى أذهب بها إلى أحمائها ، ثم أخذها وسار بها حتى إذا بلغ البئر التى حفرها ، قال لها انظرى فيها : فإذا نظرَتْ ، دفعها من خلفها وهال عليها التراب ، ثم قفل راجعًا يجللهُ الحزن والاكتئاب . كانوا يفعلون هذا المنكر ويأتون هذا الإثم لمزيد غيرتهم وخوفًا من العار الذى قد يلحق بهم من أجلهن ، ومنهم من كان يأتيه خشية الإنفاق وخوف الفقر[1]

(١) ومما يجب التنبيه عليه هنا أن الوأد لم يكن من العادات الفاشية بين العرب ، حتى يعم عاره جميع هذا الجيل المعروف بالشهامة والمروءة والعزة وكرم الاخلاق ، وإنما اختصت به قبائل قليلة قست قلوبها فتردت فى غوايتها وصدت عن سواء السبيل .

العرب فى العصر الإسلامى

كان العرب فى جاهليتهم قبائل متدابرة متقاطعة ، ديدنهم شن الغارات ، وإدراك الثارات . فلما جاء الإسلام جمع كلمتهم ، ولَمَّ شَعَثَهم ، وجعلهم يداً واحدة على اختلاف أنسابهم ومواطنهم . وقد هداهم النبى صلى الله عليه وسلم بالقرآن أحسن هداية ، وقادهم هو وأصحابه من بعده إلى فتح المدائن وغزو الممالك ، وكانوا فى كل أعمالهم موفقين مظفَّرين ؛ فصار لهم بذلك ملك كبير وسلطان عظيم .

علومهم ومعارفهم

كانت همم العرب فى بُداءة الإسلام منصرفة إلى نشر دينهم وإنشاء دولتهم ، ولم تكن لهم عناية تذكر بشىء من العلوم عدا القرآن ، فانه كان قِوامَ الإسلام وأساسَه ، وفى تأييده تأييد الإسلام والجامعة الإسلامية . وقد انقضت أيام النبى صلى الله عليه وسلم وأيام الخلفاء الراشدين من بعده والهمم على حالها منصرفة عن العلوم وتدوينها ، اللهم إلا ما كان من أمر كتابة المصحف .

جاء عصر بنى أمية وقد انتشر الإسلام واتسعت الأمصار ، وتفرقت الصحابة فى الأقطار ، واختلط العرب بالأعاجم ، ففسدت فيهم ملكة اللسان ، وفشا اللحن ، وحدثت الفتن ، واختلفت الآراء ، وكثرت الفتاوى فى مسائل الدين ، فاضطروا الى تدوين شىء من العلوم يحفظون به لسانهم ودينَهم ، ولم يتعد ذلك قواعد النحو وبعض الأحاديث وأقوالَ طائفة من فقهاء الصحابة فى التفسير .

جرت ريح العلم هكذا رُخاء فى صدر الإسلام وعصر بنى أمية . حتى إذا آلت الخلافة إلى بنى العباس واستقر الملك فيهم ، نهض خلفاؤهم إلى تشجيع العلم وحث الناس على تحصيله ، وأخذوا يقربون العلماء ويبالغون فى إكرامهم واحترامهم ، فاشتد الإقبال على الدرس والتحصيل ، وراجت بضاعة التدوين والتصنيف . ولم يقتصر الخلفاء على معاضدة العلوم الإسلامية بل شَمِلوا بعنايتهم علوم الأمم المتحضرة الحديثة والقديمة ؛ ولذلك أخذ المترجمون ينقلون إلى العربية علوم الآشوريين والبابليين والفينيقيين

والمصريين والهند والفرس واليونان والروم ، فذخرت بذلك بحور العلم ، وكثرت فنونه كثرة يدهش لها الإنسان . ويجمل بنا فى هذا المقام أن نذكر للقارئين طائفة من العلوم التى اشتغل بها العرب فى الاسلام ووصلوا فيها إلى غاية بعيدة .

العلوم اللسانية

لما كثر اختلاط العرب بالأمم المختلفة من الأعاجم فسدت ملكة اللغة فيهم ، وفشا اللحن فى ألسنتهم ، فخافوا على القرآن أن يستغلق فهمه و يصعب استنباط الدين منه ، فوضعوا العلوم اللسانية التى تساعد على حفظ اللغة و بقاء القرآن مفهوماً . ومن هذه العلوم النحو والصرف ومتن اللغة والبلاغة بأقسامها . وجمعوا أخبار جاهليتهم وما أثر عنها من الشعر والخطابة ، وألفوا فى ذلك الكتب والرسائل ، فحفظوا بذلك لغتهم وأمنوا عليها الضياع والفساد

العلوم الشرعية

لم يكن اهتمام العرب بالعلوم اللسانية إلا وسيلة لتفهم القرآن واستنباط الشريعة منه . ومن هنا نرى أن عناية المسلمين بالعلوم الشرعية كانت تفوق عنايتهم بعلوم اللسان . وتشمل العلومُ الشرعيــة علومَ التفسير والقراءات والحديث والفقه وأصول الفقه والفرائض والجدل والكلام ؛ وقد بذل المسلمون فى هذه العلوم منتهى الجهد ، ووصلوا فيها إلى غاية ليس وراءها مطمع لمستزيد ، فصنفوا فيها ألوف الألوف من الكتب ، ولم يذروا صغيرة من مسائل الدين والاعتقاد إلا بحثوا فيها بحثاً مستفيضاً حتى أصبحت الشريعة بفضل جهدهم بيّنةً ظاهرة لا لبس فيها ولا خفاء .

التاريخ

نبغ العرب فى التاريخ وافتنوا فيه أيما افتنان . فكتبوا فى الأنساب ، وفى طبقات الرجال ، وفى سير ملوك الفرس ، وفى تاريخ الأمم والممالك ، وقد خلفوا فى كل فن من هذه الفنون كتباً كثيرة قيمة ، وأكثرها حسن العبارة بليغ الأسلوب . وممن اشتهر من مؤرخى العرب أبو عبيدة ، والأصمعى ، وابن قتيبة ، والطبرى ، والمسعودى ، وابن الأثير ، وابن خلكان ، وابن خلدون ، وغيرهم كثير .

علم وصف الأرض

اشتغل العرب بعلم وصف الأرض قبل أن يُنقَل هــذا العلم إلى العربية وقبل أن يطلعوا على كتاب بطليموس .

ولما ترجمت كتبه ونقلت إلى اللغة العربية واطلع عليها العرب ، استفادوا منها كثيراً وزادت معرفتهم بأوصاف الأماكن وطبائع الأقاليم ، وأخذوا يؤلفون الكتب على مثال الكتب الأجنبية ، ولم يقفوا عند هذا الحد حدّ النقل والتقليد ، بل ركبوا البحار وجابوا الأقطار ودونوا ما شاهدوه وحققوا ما دونوه وأصلحوا كثيراً من أغاليط بطليموس . وقد صنعوا كثيراً من المصورات والكرات الأرضية المتقنة المضبوطة .

ومما يدل على فضلهم وسبقهم فى هــذا المضمار أن الأوربيين لما تمكن من قلوبهم حب الكشف وهاجهم الميلُ إلى الاطلاع فذهبوا الى مجاهل أفريقية وإلى جزائر الأوقيانوسية هالهم ما رأوا هناك من الآثار التى تدل على أن العرب سبقوهم إلى هذه الأقاليم منذ مئات من السنين . وقد اشتهر من العرب فى هذا العلم طائفة كبيرة منهم أبو زيد البلخى ، والإصطخرى ، والمسعودى ، وأبو الفداء ، والشريف الإدريسى . وكُتبُ هؤلاء مطبوعة موجودة .

العلوم الدخيلة

لما اتسع سلطان المسلمين ودانت لهم الممالك العظيمة وفرغوا من وضع علوم الدين واللغة ، تاقت نفوسهم إلى الاشتغال بعلوم الأمم المتمدينة قبلهم من منطق وطبعيات ورياضيات وإلهيات ، وما تفرع عنها من طب وصيدلة وفلاحة وكيمياء ، ومن حساب وجبر وهندسة وفلك وسياسة وأخلاق وغيرها .

أقبل العرب على نقل هذه العلوم من اللغات الأجنبية ، وعكفوا على تحصيلها ودراستها فاتقنوها أيما إتقان . وقد بدءوا اشتغالهم بالترجمة والنقل ، ثم انتقلوا من هذا الدور إلى دور التحقيق والتأليف والنقد .

(١) دور الترجمة والنقل : كان العصر العباسى أزهى العصور الإسلامية التى اشتغل فيها المسلمون بنقل *العلوم الأجنبية الدخيلة . وأول الخلفاء العباسيين اهتماماً بها*

أبو جعفر المنصور ، فإنه على فرط عنايته بالعلوم الإسلامية كان كثير الشغف بالطب والنجوم والهندسة ، وقد ترجمت له فيها كتب كثيرة .

ولما جاء المأمون وكان واسع العلم غزير الفضل ميالاً إلى حرية التفكير والقول محباً للأخذ بالأقيسة العقلية فى الأمور الدينية ، تسارع الناس فى زمنه إلى الأخذ بمذهب الاعتزال الذى أساسه تطبيق النصوص الدينية على الأحكام العقلية . وقد مال المأمون نفسه إلى هذا المذهب وقرب اليه أشياخه وجعل يعمل على تأييده بالحجة والبرهان . ولما رأى دراسة الفلسفة والمنطق تساعد المعتزلة فى إقامة الحجة وتعينهم على ترتيب الأدلة وإقناع الخصم ، أمر بنقل كتبهما من اليونانية الى العربية ، ونظر فيها هو وأصحابه فرسخت عقيدتهم ، وازدادوا تمسكاً بالاعتزال . وقد رأى غير المعتزلة من السُّنيين أن ينظروا أيضاً فى الفلسفة ليستطيعوا بذلك أن يناظروا خصومهم ويجادلوهم بمثل أدلتهم ، ففعلوا وشاعت الفلسفة بين طبقات المسلمين .

بدأ المأمون بنقل الكتب المنطقية والفلسفية ولم يلبث بعد ذلك أن جعل الترجمة عامة لجميع الكتب اليونانية ، فدعا المترجمين من جميع الأقطار وأجزل لهم من العطاء ، فترجموا له كتب الطب والنجوم والطبعيات ، ولم يتركوا علماً من العلوم المعروفة إلا ترجموا فيه اكثر من كتاب .

استمرت هذه النهضة بعد المأمون بعناية جملة من خلفائه ، حتى لم يبق علم مما صَنّف فيه اليونان والسريان والفرس والهنود إلا عرفه المسلمون بما ترجم لهم من كتبه . قال صاحب كتاب التمدين الإسلامى فى الجزء الثالث ما نصه :

«وجملة القول أن المسلمين نقلوا الى لسانهم معظم ما كان معروفاً من العلم والفلسفة والطب والنجوم والرياضيات والأدبيات عند الأمم المتمدينة فى ذلك العهد ، ولم يغادروا لساناً من ألسنة الأمم المعروفة إذ ذاك من غير أن ينقلوا منه شيئاً وان كان اكثر نقلهم من اليونانية والفارسية والهندية ؛ فأخذوا من كل أمة أحسن ما عندها فكان اعتمادهم فى الفلسفة والطب والهندسة والموسيقى والمنطق والنجوم على اليونان . وفى الطب والعقاقير والحساب والنجوم والموسيقى والأقاصيص على الهنود . وفى الفلاحة والزراعة

والتنجيم والسحر والطلاسم على الانباط والكلدان . وفى الكيمياء والتشريح على المصريين فكأنهم ورثوا أهم علوم الآشوريين والبابليين والمصريين والفرس والهنود واليونان . وقد مزجوا ذلك كله وعجنوه واستخرجوا منه علوم التمدين الإسلامى الدخيلة »

(٢) دور التحقيق والتأليف : لم تكد العلوم الدخيلة تنتقل الى العربية حتى أخذ المسلمون فى دراستها والاشتغال بها ، وقد كان اشتغالهم بها فى أول الأمر لا يتعدى النظر والتلخيص والشرح حتى إذا كسبوا ملكاتها أخذوا يتدبرون كل علم يدرسونه منها ويحققون مسائله بكل ما أوتوه من قوة عقل وصحة فهم ، وقد تمكنوا بذلك من إصلاح كثير من الأغاليط التى أحدثتها الترجمة ، وكذلك الأغاليط التى وقعت لليونان أنفسهم ، واستطاعوا أن يضيفوا إلى هـذه العلوم الدخيلة آراء جديدة وفِكَراً صالحة من عند أنفسهم . وبذلك دخلوا فى طور التأليف والتكميل والاختراع . وقد جعلوا علمهم بهذه العلوم عملياً مبنياً على المشاهدة والتجربة بقدر ما كان مستطاعاً فى تلك الأيام . وقد ساعدهم ذلك على ابتكار مخترعات عجيبة وصنع آلات دقيقة إلى غير ذلك مما هو مفصل فى غير هذا المكان .

وقد نبغ فى كل علم من العلوم الدخيلة طائفة كبيرة من علماء المسلمين . فمن الذين نبغوا فى الفلسفة يعقوب الكندى ، وأبو نصر الفارابى ، وابن سينا ، وحجة الاسلام الغزالى ، وابن رشد . وممن نبغوا فى الطب ابن ماسويه ، وابن سهل ، وأبو بكر الرازى . وممن نبغوا فى العلوم الرياضية والفلكية أبناء موسى بن شاكر ، والخوارزمى ، وأبو معشر الفلكى وابن يونس المصرى ، وابن الهيثم الرياضى .

أخذ الفرنجة عن العرب

عرف العرب قيمة العلم وعكفوا على تحصيله وتحقيق مسائله ، وترجموا كتب الأقدمين من اليونان والروم والفرس والهنود ، وأقبلوا على التدوين والتصنيف ، ومهروا فى الاختراع وحذقوا الصناعات . قاموا بكل ذلك حين كان الأوربيون تائهين فى دياجير الجهالة ، مستسلمين للخرافات والعقائد الفاسدة ، بعيدين عن العلم الصحيح والأخذ بأسبابه .

ولما اتسعت فتوح المسلمين وعظم سلطانهم وامتد نفوذهم فى أوربا وغيرها ، شاهد الفرنجة من علومهم وفنونهم ما هالهم ، فتاقت نفوسهم إلى الأخذ عنهم والتلقى عليهم فأقبلوا على دراسة اللغة العربية حتى إذا أتقنوها صرفوا همهم إلى تحصيل معارف العرب فجلسوا إلى علمائهم وفلاسفتهم ، ونظروا فى كتبهم ، ونهلوا من حياضهم ، ونقلوا الى بلادهم ما شاء الله أن ينقلوه من العلوم والفنون .

وما كاد الأوربيون يتذوقون حلاوة العلوم العربية حتى ثارت الحمية فيهم ، فنزح إلى الأندلس طوائف كثيرة من الإيطاليين والفرنسيين والجرمانيين والانجليز ، حتى إذا أساغوا ما شاءوه من علم وحكمة ، عادوا إلى بلادهم فأقاموا المدارس والمعاهد ودعوا إليها الناس فلبوا سراعاً . وما أجمل ما كتبته إحـدى الصحف الانجليزية فى إثبات ما كان للعرب من المآثر فى العلوم والفنون ، وما كان لهم من الفضل على الفرنجة فى ذلك قالت « إنا لمدينون للعرب كثيراً ، فانهم الحلقة التى وصلت مدنية أوربا قديمًا بمدنيتها حديثًا ، وبنجاحهم وسمو هممهم تحرك أهل أوربا إلى إحراز المعارف واستيقظوا من النوم العميق الذى ناموه فى العصور المظلمة . ونحن لهم مدينون أيضاً بترقية العلوم الطبعية والفنون الصادقة النافعة وكثيرٍ من المصنوعات والمخترعات التى نفعت أوربا وقدمتها فى الحضارة والمدنية » .

التربيـــة

أغراضها

لم يكن غرض المسلمين من التربية دنيوياً محضاً كما كان عند اليونان والروم مثلاً ، ولم يكن دينياً محضاً كما كان عند الاسرائيليين فى الصدر الأول و إنما كان غرضهم دينياً ودنيوياً معاً . فقد كانوا يرمون إلى إعداد المرء لعملى الدنيـا والآخرة . وفى القرآن والحديث وآثار السلف ما نبههم على ذلك . قال تعالى (وابتغ فيما آتاك الله الدارَ الآخرة ولا تنس نصيبك من الدنيا) . وقال صلى الله عليه وسلم « اعمل لدنياك كأنك تعيش أبداً واعمل لآخرتك كأنك تموت غداً » . وقال أيضاً « ليس خيركم من ترك

الدنيا للآخرة ولا الآخرة للدنيا ولكن خيركم من أخذ من هذه وهذه » . وقد امتدح أحد الشعراء المأمون بقصيدة قال فيها .

تشاغل الناس بالدنيا وزخرفها   وأنت بالدين عن دنياك مشغول

فقال المأمون ويحك ! ما زدتنى على أن جعلتنى عجوزاً فى محرابها ومعها سبحتها . هلا قلت كما قال جرير في عمر بن عبد العزيز

فلا هو فى الدنيا مضيع نصيبه   ولا عرض الدنيا عن الدين شاغله

وإنى لأميل إلى القول بأن غرض التربية عند المسلمين كان تهذيب النفوس وتحصيل الفضيلة ، يدل على ذلك أن النبى صلى الله عليه وسلم أرسل لهداية الناس وتأديبهم بأدب القرآن فكان أول معلم فى الإسلام . وقد أثر عنه أنه قال « بعثت لأتمم مكارم الأخلاق »

مناهجها وأساليبها

لما كان القرآن عند المسلمين منبع الدين وأساس العلوم الإسلامية ، جعلوه أصلاً فى التعليم وأساساً فى التربية . والعرب وإن اتفقوا على ذلك ، مختلفون فى مناهج التعليم ومواده على حسن اختلاف أمصارهم .

فأهل المغرب يقتصرون فى تعليم أولادهم على مدارسة القرآن وأخذهم برسمه وقراءاته المختلفة ، ولا يخلطون ذلك بسواه من حديث أو فقه أو شعر أو أخبار إلى أن يحذقه الوليد ويجاوز حد البلوغ إلى الشبيبة . وكذلك يسيرون على هذا المنهاج مع الكبير الذى يراجع مدارسة القرآن بعد طائفة من عمره . ومن هنا كان أهل المغرب أقوم على رسم القرآن وحفظه من سواهم .

وأهل الأندلس يعلِّمون القرآن ولكنهم لا يقتصرون عليه فى تعليم الولدان ، بل يخلطون به رواية الشعر والترسلَ وقوانين العربية وروايةَ الأخبار والكتابة وتجويد الخط وكذلك الحساب وتقويم البلدان . ولم تكن عنايتهم بالقرآن بأكثر من عنايتهم بغيره ، على أنه من المقطوع به أن عنايتهم بالخط كانت تفوق عنايتهم بكل شىء سواه .

وكان الغلام عندهم لا يجاوز البلوغ إلى الشبيبة إلاَّ وقد شدا بعض الشىء فى العربية والشعر والبصر بهما ، وبرَّز فى الخط والكتابة وتعلق بأذيال العلم على الجملة .

أما أهل المشرق (العراق وما جاورها من البلاد الإسلامية) فكانوا يخلطون فى التعليم كأهل الأندلس، إلاّ أنهم يختلفون عنهم من جهتين، أولاهما أن عنايتهم بدراسة القرآن كانت تفوق عنايتهم بالعلوم الأخرى . وثانيتهما أن الخط لم يكن من الفنون التى يخلط تعليمها بتعليم القرآن ، وإنما كانت له معاهد ومعلمون على انفراد كسائر الصناعات ، ولذلك لم تبلغ خطوط الولدان فى المكاتب حدَّ الإجادة . ومن أراد منهم أن يجُودَ خطَّه، ابتغى ذلك عند أهل صنعته .

هذه هى المذاهب التى جرت عليها الأمصار الإسلامية فى مواد الدراسة ومناهجها ، وهى مذاهب مختلفة متباينة ، إلاَّ أن أساس جميعها تعليم القرآن والبداءة به .

ولكثير من أئمة المربين فى الإسلام مذاهب أخرى فى مناهج الدراسة لا يتقيدون فيها بجعل القرآن أساساً ، ومن هؤلاء القاضى أبو بكر العربى ، فإنه يذهب فى كتاب رحلته إلى البداءة بتعليم الشعر وعلوم اللغة والانتقال من ذلك إلى تعليم الحساب ، حتى إذا أتقن الوليد ذلك ، انتقل إلى دراسة القرآن فانه يتيسر عليه فهمه بهذه المقدمة . ومما يؤثر عنه فى ذلك قوله « ويا غفلة أهل بلادنا فى أن يؤخذ الصبى بكتاب الله فى أول أمره ، يقرأ ما لا يفهم ، وينصب فى أمر غيره أولى بالتقديم منه » ولقد وافقه على هذا المذهب العلامة ابن خلدون ، فإنه بعد أن نقل رأيه فى مقدمته عاق عليه بقوله « وهو لعمرى مذهب حسن إلاَّ أن العادات لا تساعد عليه » .

هذه هى مواد الدراسة فى مكاتب الصبيان والمدارس الابتدائية ، وهى كما ترى كثيرة متنوعة فى بعض الأمصار ، وقد كان الولدان يَصِلون فى بعض هذه المواد إلى درجة راقيــة ، وكانوا يتعلمونها تعلماً صحيحاً متقناً . كتب مؤرخ من مؤرخي الفرنجة يقول : « كان العرب فى مدارسهم الابتدائية يعلمون أطفالهم تقويم البلدان ، ويستخدمون فى ذلك الكرات الصناعية ، فى حين كانت الكنائس فى رومة وفى القسطنطينية لا تزال تحمل الناس على الاعتقاد بثبات الأرض وانبساطها »

أما مناهج الدراسة فى المدارس العالية فقد كانت غاية فى الرقى والتقدم ؛ ذلك أنها كانت تشمل غير العلوم الشرعية واللسانية الحسابَ والهندسة وحساب المثلثات والطبيعيات والفلكَ وعلوم الحياة والطب والتشريح والمنطق والإلهيات . وكان كل علم من هذه العلوم يدرس دراسة عملية متقنة تبث فى متعلميه روح البحث والتنقيب ، وتقودهم إلى الجليل من أعمال الكشف والاختراع .

اخوان الصفاء وخطة الدراسة العالية

كانت الفلسفة فى العصر الإسلامى على شيوعها وكثرة المتعلقين بها منظوراً اليها بعين السخط من العامة وكثيرٍ من أهل الخاصة ؛ وكان أصحابها متهمين فى دينهم وعقائدهم يَنْظر إليهم الناس شزراً ويرمونهم بالكفر والإلحاد ، ولكن هـذا الروح لم يكن ليظهر كل الظهور فى أيام الخلفاء الموالين للفلاسفة المغرمين بالعلوم الدخيلة . ولما جاء الخليفة المتوكل وكان سنياً يكره الفلسفة وأصحابها ، لَقِيَ الفلاسفة فى زمنه وبعد زمنه من أنواع العسف والجور ما لا قبل لهم بدفعه ، فاضطروا إلى التستر ، وأصبح الكثيرون منهم ينكرون الفلسفة ظاهراً وهم كَلِفون بها باطناً . ومن أجل ذلك ألّفوا الجماعات السرية لدراستها والاشتغال بها . ومن أشهر هذه الجماعات «جماعة إخوان الصفاء» .

تألفت هذه الجماعة فى بغـداد فى أواسط القرن الرابع للهجرة ، وكان أعضاؤها يجتمعون سرًّا ، ويتباحثون فى الفلسفة على اختلاف وجوهها ومناحيها حتى صار لهم فيها مذهب خاص كونوه بعد أن درسوا آراء اليونان والفرس واليهود وعدّلوها تعديلاً يلائم روح الدين الإسلامى . وأساس مذهبهم أن الدين الإسلامى أصبح مملوءاً بالخرافات ملوثاً بالجهالات ، وأنه لا سبيل إلى تطهيره وإصلاحه إلاَّ بمراجعة العقل فيه ، ومَزْج مسائله بمسائل الفلسفة اليونانية .

ابتدءوا بهذه الفكرة وأقبلوا على البحث والتنقيب ، ودونوا آراءهم ومباحثهم فى إحدى وخمسين رسالة سموها رسائل إخوان الصفاء ، وضمنوها العلوم الطبيعية والرياضية والفلسفة والمنطق والإلهيات ؛ فأقبل عليها مريدوا الفلسفة وأخذوا يتناقلونها ويتدارسونها

سرًّا . وكان الطلاب عادة لا ينظرون فيها إلاَّ بعد أن تسبق لهم دراسة ابتدائية تعدهم لتلقى علومها وفنونها ، فكانت لذلك منهاجًا للدراسة العالية فى البلاد الإسلامية .

ابتدأت هذه الرسائل بالبحث فى الموضوعات الحسية ، وتدرجت منها إلى الموضوعات العقلية ، ثم انتهت بالنظر فى الأمور الإلهية ، وهنا عُرِضت العقيدة الإسلامية وفُصِّلت مسائلها تفصيلاً وافيًا . ولقد أنصف كتاب الفرنجة هذه الجماعة ، فعدوا عملها أحكم عمل أريد به التوفيق بين الفلسفة والدين ، وأتم منهاج دراسِيّ وضعه العقل الانسانى فى العصور المتوسطة .

معاهد التعليم فى الاسلام

(١) الجوامع والمساجد : كان المسلمون فى أول عهدهم بالتعليم يتخذون مدارسهم فى الجوامع والمساجد كما كانت النصارى يتخذونها فى الأديار والكنائس ، وكانوا يسمون التلاميذ المجتمعين حول أستاذهم لتلقى العلم « حلقة » وينسبون كل حلقة فى الغالب إلى أستاذها ، فيقولون مثلاً حلقة أبى إسحق الشيرازى فى جامع المنصور . ومن الجوامع التى اشتهرت بالتدريس ما يأتى :

(ا) جامع عمرو بن العاص : وقد أنشئ سنة ٢٣ هـ ، وبدأت الدراسة فيه سنة ٣٦ هـ بذكر قصص دينية خلقية قُصد بها تعليم المسلمين وتهذيبهم ، ثم اتسع نطاق التدريس به تدريجًا حتى إذا حضره الإمام الشافعى رضى الله عنه سنة ١٨٢ هـ وَجَد به ثمانى زوايا للتدريس ، فدرس هو فى واحدة منها .

(ب) جامع احمد بن طولون : وقد تم بناؤه سنة ٢٥٦ هـ ، وعين فيه جماعة من العلماء والفقهاء وأجريت عليهم الوظائف والأرزاق . وقد ارتقى التدريس فيه حتى أصبح فى عهد الملك حسام الدين لاشين سنة ٦٩٦ هـ شهيراً بدراسة الفقة والحديث والقرآن والطب .

(حـ) الجامع الأزهر : وهو أشهر الجوامع فى التدريس على الإطلاق ، كمل بناؤه سنة ٣٦٠ من الهجرة ، وبدئت الدراسة فيه لخمسة وثلاثين طالبًا أجريت عليهم الأرزاق .

وكانت الدراسة فيه أولاً مقصورة على القرآن والفقه، ثم اتسع نطاقها بعد ذلك فتناولت الحديث وكثيراً من العلوم العقلية والنقلية. وقد بلغ عدد طلابه فى أواخر القرن التاسع للهجرة ٧٥٠ طالباً جاء كثير منهم من أقاصى البلاد الإسلامية، أما الآن فيبلغ عدد طلابه زهاء عشرة آلاف، منهم نحو ٧٠٠ طالب من الغرباء.

(٢) المستشفيات والرباطات والمنازل : لم يكن التعليم عند المسلمين فى أول أمره خاصًّا بالجوامع والمساجد، فكثيراً ما كانوا ينشئون حلقات التدريس فى المستشفيات والرباطات وغيرها من الأماكن، وكان الأغنياء يُحضِرون المعلمين إلى منازلهم لتعليم أولادهم كما كان يفعل الخلفاء والأمراء، وكما يفعل أهل الوجاهة والثراء فى أيامنا هذه.

(٣) المدارس : لم تؤسس المدارس المستقلة الخاصة بالتدريس على النحو الذى نعهده اليوم إلاّ فى زمن متأخر جداً، ويكاد مؤرخو المسلمين يجمعون على أن أول من بنى المدارس فى الاسلام نظام الملك الطوسى وزير ملك شاه السلطان السلجوقى فى أواسط القرن الخامس للهجرة.

بنى هذا المصلح الكبير المدارس فى بغـداد وأصبهان ونيسابور وغيرها، وكانت مدارسه جميعها تنسب إليه، وأشهرها المدرسة النظامية فى بغداد، بناها على شاطئ دِجلة سنة ٤٥٧ هـ، ورتب فيها العلماء لدراسة العلوم الدينية واللسانية، وبنى حولها أسواقاً ووقف عليها أوقافاً دارَّة. وقد كان لهذه المدرسة شأن كبير فى العالم الإسلامى وقد تخرج منها جماعة من فحول العلمـاء، وكان من أساتذتها أبو اسحق الشيرازى، وأبو حامد الغزالى، وكمال الدين الأنبارى.

ثم اقتدى السلاطين والأمراء بنظام الملك فى تأسيس المدارس المجانية فى أنحاء المملكة الإسلامية، فامتلأت بها دمشق وحلب وحماة وحمص وبعلبك وغيرها من بلاد الشام، وقرطبة وأشبيلية وطليطلة وغرناطة وغيرها من بلاد الأندلس، ثم مصر والإسكندرية.

(٤) دور الكتب : يرجع الفضل فى انشاء دور الكتب فى البلاد الإسلامية إلى خلفاء النهضة العباسية. نعم قد قامت جملة من دور الكتب فى الإسلام قبل ذلك إلاَّ أنها كانت فردية لا تعد من قبيل دور الكتب العامة التى ينشئها ولاة الأمور ومن

فى حكمهم . وقد انتشرت هذه الدور بسرعة ، ونهض الناس إلى تأسيسها فى العراق والأندلس ومصر وغيرها من الأقطار .

ففى بغداد كان بيت الحكمة ، أنشأه هرون الرشيد وجمع إليه ما كان قد نقل إلى العربية من كتب الطب والعلم، وما كان قد صُنِّف فى العلوم الإسلامية ، وكذلك ما وقع له من كتب الروم فى أنقرة وغيرها . ولما تولى المأمون شمله بعنايته فأضاف إلى ما فيه كثيراً من كتب العلم اليونانية والسريانية والفارسية والهندية والقبطية بَلْهَ العربية . وقد كان لهذا البيت قَيِّمٌ يدير شئونه ويتولى أموره ويسمى صاحب بيت الحكمة ، وأشهر من تولى هذه القوامةَ سهلُ بن هارون . وقد قامت فى بغداد بعد بيت الحكمة دور كتب أخرى كثيرة تعهدها الوزراء والأمراء وجمعوا لها الكتب آلافاً مؤلفة ، فكانت هذه الدور جميعها ركناً من أركان النهضة العلمية فى الدولة العباسية .

وفى الأندلس تشبّه بنو أمية بالمأمون فأخذوا فى إنشاء دور الكتب وملْئِها بنفيس الأسفار وعجيب المخطوطات . وأشبههم به فى ذلك الحَكَمُ بن الناصر ، فقد كان محباً للعلم والعلماء . وقد أنشأ فى قرطبة دار كتب كبيرة وجمع إليها الكتب من جميع الجهات ، وكان يرسل التجار لشرائها من أسواق العالم ، ويحضهم على كثرة البذل والعطاء فى هذا السبيل حتى بلغ عدد أسفارها على ما ذكره ابن خلدون ٤٠٠،٠٠٠ مجلد .

وفى مصر كانت خزائن القصور بالقاهرة ، وهى دار كتب فخمة موزعة فى قصور عدة، ويقدر رجال التاريخ عدد أسفارها بألف ألف مجلد . ثم دار الحكمة : أنشأها الحاكم بأمر الله بن العزيز بالله سنة ٣٩٥ ﻫ بجوار القصر العربى بالقاهرة ، ويقدر ما كان فيها من الكتب بنحو مائة ألف مجلد .

وهناك غير ما ذكرنا دور كتب أخرى كثيرة ، أنشئت فى جهات متفرقة من العالم الإسلامى ، وقد كان الغرض من إنشاء أكثرها تسهيل دراسة العلم وتيسير شئون الترجمة والتأليف .

النساء فى العصر الاسلامى

كانت المرأة العربية فى العصر الإسلامى مشهورة بالعفة والأنفة ، معروفة بسداد الرأى ورجحان العقل ، وكان علمها على الجملة غزيراً وفضلها عظيماً وتأثيرها فى الدولة كبيراً . كانت تقرأ القرآن وتحفظ الحديث وتنشد الأشعار وتروى الأخبار وتعرف مطالع النجوم وتشارك الرجال فى شئون السياسة وتسير معهم الى ساحات القتال .

وقد اشتهر كثير من نساء المسلمين وجرت بهن الأمثال . منهن عائشة أم المؤمنين رضى الله عنها ، كانت ذات عقل راجح وعلم واسع وفيها دهاء وقوة ؛ رأست حزباً كبيراً من الصحابة وأثارت حرباً عواناً ، وكانت حجة فى رواية الحديث ومسائل الدين . ومنهن عائشة بنت طلحة بن عبدالله الصحابي، فقد كانت ذات عقل ورأى وعلم وأدب، وكانت على فرط جمالها لا تستر وجهها عن الرجال لجليل قدرها وعظيم شرفها ، وكثيراً ما كانت تجلس فى قصرها بالمدينة فيفد إليها الشعراء وينشدون أشعارهم بين يديها فتجيزهم الجوائز الكبيرة . ومنهن تُماضر بنت عمرو بن الحرث بن الشريد الملقبة بالخنساء. كانت من شواعر العرب المعترف لهن بالتقدم ، وكانت ذات رأى وعفة ودين ، ومما يدل على نبلها وفضلها ما كان من أمرها فى وقعة القادسية ؛ وذلك أنه كان لها بنون أربعة نفروا فى جيوش المسلمين لفتح فارس ، فسارت معهم وخَطبتْهم أول الليل فقالت: « يا بنى إنكم أسلمتم طائعين وهاجرتم مختارين ، والله الذى لا إله إلاّ هو إنكم لبنو رجل واحد ، كما أنكم بنو امرأة واحدة ؛ ما هجنت حسبكم ولا غيرت نسبكم، واعلموا أن الدار الآخرة خير من الدار الفانية . اصبروا وصابروا ورابطوا واتقوا الله لعلكم تفلحون . فإذا رأيتم الحرب قد شمرت عن ساقها وجللت ناراً على أرواقها فتيمموا وطيسها وجالدوا رئيسها تظفروا بالمغنم والكرامة فى دار الخلد والمقامة ». فلما أسفر الصبح بادروا مراكزهم، وتقدموا واحداً بعد واحد ينشدون أراجيز يذكرون فيها وصية العجوز لهم حتى قُتلوا عن آخرهم ، فبلغها الخبر فقالت « الحمد لله الذى شرفنى بقتلهم ، وأرجو من ربى أن يجمعنى بهم فى مستقر الرحمة » .

وقد ظهرت قوة النساء بأجلى مظاهرها فى أيام الدولة العباسية ، فقد أحرزن نفوذاً

واسعًا وأثرن فى الدولة تأثيراً كبيراً . واعتبر ذلك فى أمهات الخلفاء العباسيين ؛ فقد كانت الخيزران أم الهادى والرشيد ذات جبروت وقوة يهابها أولادها ويأتمرون بأمرها ، ومن عصاها منهم أو حاول نزع السلطان من يدها حقدت عليه ودبرت له المكايد وربما قتلته . كانت أيام زوجها صاحبة الأمر والنهى ، ولما تولى ابنها الهادى أرادت أن تسلك معه مسلكها مع أبيه ، فاستبدت بالأمر دونه ولم يمض على توليته أربعة أشهر حتى كان الأمر كله بيدها ، وأخذت المواكب تروح وتغدو إلى بابها ، فساءه ذلك وجرد سيف عزمه ليحول بينها وبين التدخل فى شئون الدولة ، ولكنها حين أحست أمره ، ورأت بوادر غضبه ، دست إليه بعض جواريها فقتلنه . ولما كانت أيام الرشيد استبدت بالأمور واحتشدت الأموال فى خزانتها حتى بلغ دخلها فى العام نصف دخل المملكة العباسية فى ذلك الوقت . وكانت أم المستعين بالله وكذلك أم المقتدر على هذا النحو ؛ كانت أيديهما مطلقة فى ملك ولديهما . وكان لهما سلطان واسع ونفوذ عظيم .

لم يكن نفوذ النساء وسلطانهن مقصوراً على أمهات الخلفاء ، فقد كانت أم موسى الهاشمية القهرمانة فى أيام المقتدر ذات دهاء ونفوذ ، حتى لقد بلغ من أمرها أن تكفلت مرة بالخلافة لأحد العباسيين من أصهارها ، وأخذت تبذل الأموال للقواد وغيرهم ، ولولا أن وَشى الواشون بها إلى المقتدر لأفلحت فيما تكفلت به .

رجال التربية فى العصر الإسلامى

نبغ فى العصر الإسلامى عدد وفير من رجال التربية ، منهم القاضى أبو بكر العربى وأبو حامد الغزالى ، وابن خلدون وغيرهم من قادة المربين الذين لم تزل آراؤهم الى الوقت الحاضر موضع العناية وموطن الهداية ، ولنترجم لبعض منهم تراجم مجملة تشرح ما لهم من المذاهب السديدة والمبادئ الرشيدة فى التربية والتعليم .

(١) الغزالى

هو شيخ المريدين وإمام المربين حجة الإسلام أبو حامد الغزالى صاحب كتاب إحياء العلوم . ولد سنة ٤٥٠ هـ ونشأ بِطُوس وتعلم بها مبادئ العلوم ، ثم قَدِم نَيسابور واختلف إلى دروس إمام الحرمين أبى المعالى الجُوَينى شيخ الوقت وإمام الشافعية

فى ذلك العصر . وجدّ فى الاشتغال حتى تخرج فى مدة قصيرة وصار من أكابر الأشاعرة وفقهاء الشافعية وأصبح أستاذه يفاخر به العلماء ويتباهى بتعليمه .

ولما مات الجُوينى خرج من نيسابور إلى العسكر وهى محلة بالقرب من نيسابور ، فلقى بها ألوزير نظام الملك وكان بحضرته جماعة من أكابر العلماء فاشتركوا فى المناقشات وجرى بينهم الجدال والمناظرة فى مجالس عدة ، فظهر عليهم جميعاً وأقر له فحول العراق بالفضل ، فعلت مكانته عند الوزير وفوض اليه التدريس بمدرسته النظامية ببغداد ، فجاءها سنة ٤٨٤ ﻫ وتولى التدريس بهـا . وقد كانت هذه المدرسة تشبه من بعض الوجوه المدارس العالية فى أيامنا الحاضرة ، فلم يكن لأحد أن ينتظم فى سلك طلابها إلاّ اذا قارب الانتهاء من علومه .

استمر الغزالى على التدريس بهذه المدرسة أربع سنوات ثم طرأت عليه حال زهادة فى الدنيا ، فترك جميع ما كان عليه وآثر العزلة عن الناس ، وخرج الى البلد الحرام سنة ٤٨٨ ﻫ قاصداً الحج ، ثم ذهب إلى دمشق وأقام بها مدة معتكفاً متجرداً عن الدنيا ومشاغلها ، ثم دخل مصر وأقام بالاسكندرية مدة ، وعاد بعد ذلك إلى وطنه بِطُوس واشتغل بتصنيف الكتب ، ثم لزم التدريس بنيسابور . وأخيراً رجع إلى وطنه حيث قضى بقية عمره بين التدريس ووعظ الصوفية وعمل البر ، ومات بالطَّابَران قصبة طوس سنة ٥٠٥ ﻫ .

خلّف الغزالى ما يزيد على سبعين مؤلفاً أكثرها فى الفقه والجدل والمناظرة والرد على الفلاسفة والدفاع عن الدين ، ومن أشهر كتبه كتاب إحياء علوم الدين فى التصوف والأخلاق ، وقد بسط فيه آراءه فى التربية والتعليم بأسلوب واضح لا لبس فيه .

آراء الغزالى فى التربية والتعليم

رأيه فى منزلة صناعة التعليم

يرى الإمام الغزالى أن صناعة التعليم أشرف الصناعات التى يستطيع الإنسان أن يحترف بها ، ويستدل على ذلك بالنقل والعقل .

أما أدلته النقلية فكثيرة ، منها أن النبى صلى الله عليه وسلم خرج ذات يوم فرأى

بمجلسين أحدهما فيه قوم يدعون الله عز وجل و يرغبون إليه ، وفى الثانى جماعة يعلمون الناس ، فقال : أما هؤلاء فيسألون الله فإن شاء أعطاهم و إن شاء منعهم ، وأما هؤلاء فيعلّمون الناس ، و إنما بعثت معلماً ، ثم عدل إليهم وجلس معهم . ومنها أيضاً ماروى عنه صلى الله عليه وسلم أنه قال : على خلفائى رحمة الله ، فقيل له ومن خلفاؤك ؟ فقال الذين يحيون سنتى و يعلمونها عباد الله .

وأما شواهده العقلية فمنها أن شرف الصناعة يعرف بشرف محلها كفضل الصياغة على الدباغة إذ محل الأولى الذهب ومحل الثانية جلد الميتة ، ولا شك أن لصناعة التعليم من شرف المحل أوفى حظ وأتم نصيب ، فان المعلم متصرف فى قلوب البشر ونفوسهم ولا يخفى أن أشرف مخلوق على الأرض هو الإنسان ، وان أشرف شىء فى الإنسان قلبه ، والمعلم مشتغل بتكميله وتطهيره وسياقته الى القرب من الله عز وجل .

رأيه فى غرض التربية

يرى الغزالى أن الفضيلة والتقرب الى الله تعالى أهم أغراض التربية ، يدلك على ذلك قوله « ومهما كان الأب يصون ولده عن نار الدنيا فبأن يصونه عن نار الآخرة أولى ، وصيانته بأن يؤدبه ويهذبه و يعلمه محاسن الأخلاق » . وقال أيضاً . » الخُلُق الحسن صفة سيد المرسلين وأفضل لأعمال الصديقين ، وهو على التحقيق شطر الدين وثمرة مجاهدة المتقين ورياضة المتعبدين » . وقال فى موضع آخر « على المعلم أن ينبه المتعلم على أن الغرض من طلب العلوم التقرب إلى الله تعالى دون الرياسة والمباهاة [1] » .

رأيه فى فطرة الطفل

يلوح لنا أن الغزالى يذهب مذهب المنكرين للغرائز والوراثة ، و يرى أن الطفل يخرج إلى هذه الحياة صحيفة بيضاء خالية من كل نقش وتصوير ؛ يدل على ذلك قوله « والصبى أمانة عند والديه وقلبه الطاهر جوهرة نفيسة ساذجة خالية من كل نقش وصورة ، وهو قابل لكل ما ينقش عليه ومائل إلى كل ما يمال به اليه » ، وقد كان هذا

(١) راجع فى الجزء الثالث من الاحياء كتاب رياضة النفس وتهذيب الاخلاق . وراجع فى الجزء الاول منه الباب الخامس من كتاب العلم .

مذهب كثير من المربين فى الأزمنة الغابرة ، ولكن التربية الحديثة قد نقضته وأظهرت بطلانه وأثبتت بالبراهين الدامغة أن الطفل يولد مزوداً بالغرائز مملوءاً بكثير من آثار تجارب أمه وأبيه[1] .

آراؤه فى تربية الطفل وتأديبه

عقد الغزالى فى كتاب الإحياء فصلاً لرياضة الصبيان فى أول نشوئهم ، و بسط فيه آراءه ومبادئه بسطاً وافياً ، وتعرض لأقسام التربية الجسمية والعقلية والخلقية ، وخلاصة آرائه تنحصر فيما يأتى : —

(١) أن يعتنى بتربية الطفل من مبدإ ولادته وأن يراقب من أول أمره ، فلا يستعمل فى حضانته و إرضاعه إلاّ امرأة صالحة متدينة . ومما يؤثر عنه فى وجوب المبادرة بتأديب الطفل قوله « إن الصبى إذا أهمل فى بدء نشوئه خرج غالباً ردىء الأخلاق كذاباً حسوداً سروقاً نماماً لحوحاً ذا فضول وضحك وكياد ومَجانة ، و إنما يحفظ عن ذلك بحسن التأديب » .

(٢) أن يعود الاخشيشان فى مطعمه وملبسه ومفرشه ، ومأخذ ذلك قوله « ينبغى أن يؤدب الطفل فى الطعام . . . وأن يعود الخبز القَفَار فى بعض الأوقات حتى لا يصير بحيث يرى الأدم حتما . . . ، وأن يحبب اليه الإيثار بالطعام وقلة المبالاة به والقناعة بالطعام الخشن . . . وأن يحبب إليه من الثياب البيض دون الملون والابريسم ، ويقرَّرَ عنده أن ذلك شأن النساء والمخنثين » ، ثم قوله بعد ذلك « ويمنع الفرش الوطيئة حتى تتصلب أعضاؤه ولا يَسْخَف بدنه » .

(٣) أن يعلم فى المكتب القرآن وأحاديث الأخيار وحكايات الأبرار لينغرس فى قلبه حب الصالحين ، وأن يُحفَظَ من الأشعار التى فيها ذكر العشق وأهله ، ويجنب مخالطة الأدباء الذين يزعمون أن ذلك من الظّرف ورقة الطبع . فإن ذلك يغرس فى قلب الطفل بذور الفساد .

---

(١) راجع فى الجزء الثالث من الاحياء كتاب رياضة النفس وتهذيب الاخلاق

(٤) أن يأخذ حظًّا وافراً من الرياضة البدنية فإن ذلك يقوى جسمه ويملؤه نشاطاً ، وفى ذلك يقول « ويعود فى بعض النهار المشى والحركة والرياضة حتى لا يغلب عليه الكسل » . وفى موضع آخر يقول « وينبغى أن يؤذن له بعد الانصراف من المكتب أن يلعب لعباً جميلاً يستريح اليه من تعب التعلُّم بحيث لا يتعب فى اللعب ، فإن منع الصبى من اللعب وارهاقه الى التعلم دائمًا يميت قلبه ويبطل ذكاءه وينغص عليه العيش حتى يطلب الحيلة فى الخلاص منه » .

(٥) أن يعود الأخلاق الجميلة والعادات الحميدة ويجنب الرذائل والمساوئ ، فيعود الشجاعة والصبر ، وإكرام العشير وتوقير الكبير وقلة الكلام وحسن الاستماع وترك اليمين وطاعة والديه ومعلميه ومؤدبيه ، وأن يمنع من لغو الكلام وفحشه والافتخار على أقرانه بشىء مما يملكه أبواه .

(٦) أن يحفظ من قرناء السوء ، فان أخلاق هؤلاء تنتقل إلى معاشريهم كما تنتقل الأمراض من المِرَاض إلى الصِّحاح .

(٧) أن يكافأ على كل خلق جميل أو فعل حميد يظهر منه ، ليكون ذلك تشجيعاً له وباعثًا على الاستكثار من الخير .

(٨) الاقتصاد فى لومه وتعنيفه عند وقوع الذنوب ، وفى ذلك يقول « ولا تكثر القول عليه بالعتاب فى كل حين فان ذلك يهوّن عليه سماع الملامة وركوب القبائح ويخفف وقع الكلام فى قلبه . وليكن الأب حافظاً هيبة الكلام معه فلا يوبخه إلاَّ أحيانًا وعلى الأم أن تخوفه بالأب وتزجره عن القبائح » .

(٩) إذا بلغ الوليد سن التمييز وجب أن يعلم كل ما يحتاج اليه من حدود الشرع وأن يؤخذ بكثير من أمور الدين فلا يسامح فى ترك الطهارة والصلاة .

(١٠) اذا وصل الغلام سن البلوغ صح للمربى أن يَفِقَهُ على أسرار الشريعة والآداب التى أخذ بها فيما قبل ، فإنه فى هذه السن تتولد فيه القوى العقلية التى تساعده على إدراك كل ذلك[1].

---

(١) راجع فى الجزء الثالث من الاحياء كتاب رياضة النفس وتهذيب الاخلاق

آراؤه فى تهذيب الخلق والطريق اليه

يرى الغزالى أن أقوم الطرق لاكتساب الفضائل إنما هى المجاهدة والرياضة ، ويَعْنِي بهما حمل النفس على الأعمال التى يقتضيها الخلق المطلوب « فمن أراد مثلاً أن يُحَصِّل لنفسه خلق الجود فطريقه أن يتكلف فعل الجواد وهو بذل المال ، فلا يزال يطالب بهِ نفسه ويواظب عليهِ تكلفاً مجاهداً نفسه فيهِ حتى يصير ذلك طبعاً له ويتيسر عليه فيصير به جواداً . وكذا من أراد أن يحصل لنفسه خلق التواضع وقد غلب عليهِ الكبر ، فطريقه أن يواظب على أفعال المتواضعين مدة مديدة وهو فيها مجاهد نفسه ومتكلف إلى أن يصير ذلك خلقاً له وطبعاً فيتيسر عليه . وجميع الأخلاق المحمودة تحصل بهذا الطريق ، وغايته أن يصير الفعل الصادر عنه لذيذاً » .

ومن الطرق التى أرشد اليها فى النزوع عن الأخلاق السيئة سلوك مسلك المضادة لكل ما تهواه النفس وتميل اليه . قال « كما أن العلة المغيرة لاعتدال البدن الموجبة للمرض لا تعالج إلاّ بضدها ؛ فإن كانت من حرارة فبالبرودة وإن كانت من برودة فبالحرارة ؛ فكذلك الرذيلة التى هى مرض القلب علاجها بضدها ، فيعالج مرض الجهل بالتعلم ، ومرض البخل بالتسخى ، ومرض الكبر بالتواضع ، ومرض الشره بالكف عن المُشْتَهَى تكلفاً » .

كذلك من نصائحه الغالية ألاّ يؤخذ الغلمان جميعاً بطريق واحدة ، وألاّ يعاملوا معاملة واحدة فى العلاج والتهذيب ، وإنما يجب أن يختلف علاجهم باختلاف أمزجتهم وطبائعهم وأسنانهم وبيئاتهم . قال « وكما أن الطبيب لو عالج جميع المرضى بعلاج واحد قتل أكثرهم ، كذلك المربى لو أشار على المريدين بنمط واحد من الرياضة أهلكهم وأمات قلوبهم ، وإنما ينبغى أن ينظر فى مرض المريد وفى حاله وسنه ومزاجه وما تحتمله نفسهُ من الرياضة ، ويبنى على ذلك رياضته » .

ومن وصاياه النافعة فى تهذيب الأخلاق والنزوع عن العادات السيئة ، أن يسلك المربى سبيل التدرج مع الغلمان الذين لا يقتدرون على ترك الخلق السيىء دفعة واحدة . قال « ومن لطائف الرياضة إذا كان المريد لا يسخو بترك الرعونة رأساً أو بترك صفة

أخرى ولم يسمح بضدها دفعة، أن ينقله المربى من الخلق المذموم إلى خلق مذموم آخر أخف منه »(١).

الغزالى والتعليم العالى

كان الغزالى يزاول التعليم فى المدرسة النظامية ببغداد، وهى أشبه شىء بمدارسنا العالية، وكان فحول العلماء ونوابغ الطلاّب يحضرون دروسه، فلا غرو أن جاء أكثر كلامه عن التعليم خاصًّا بالتعليم العالى. وقد وضع لمن يشتغل به من المتعلمين والمعلمين آدابًا خاصة ضمنها آراءه فى مواد التعليم وطرقه. ونحن نسوق إليك هذه الآداب بنوع من الاختصار ملتزمين عبارته فى أكثر المواطن.

آداب المتعلم

(١) أن يقدم طهارة النفس من رذائل الأخلاق ومذموم الأوصاف. فإن الطالب السيىء الأخلاق أبعد الناس عن العلم الحقيقى النافع.

(٢) أن يقلل علائقه بالدنيا والاشتغال بها ويبعد عن الأهل والوطن فى طلب العلم، فان العلائق شاغلة وصارفة، وما جعل الله لرجل من قلبين فى جوفه.

(٣) ألا يتكبر على العلم ولا يتأمر على المعلم، بل يلقى اليه بزمام أمره فى كل تفصيل، ويذعن لنصيحته إذعان المريض الجاهل للطبيب المشفق الحاذق. وإن نصحه المعلم بطريق فى التعليم فليتبعه وليدع رأيه، فإن خطأ مرشده أنفع له من صوابه. وبالجملة كل متعلم استبقى لنفسه رأيًا واختياراً دون اختيار المعلم جدير أن يحكم عليه بالإخفاق والخسران.

هذا رأيه، وفى اعتقادنا أنه مغال فيه إلى درجة تضعف من إرادة المتعلم، وتقلل من اعتماده على نفسه ويجدر بطالب العلوم العالية ألا ينقاد انقياد الأعمى، وألا يكون إمَّعة يتابع الناس ولا رأى له.

(٤) أن يحترز الخائض فى العلم فى مبدأ الأمر عن الإصغاء الى اختلاف الناس

(١) راجع فى الجزء الثالث من الاحياء كتاب رياضة النفس وتهذيب الاخلاق

فى العلوم ، فان ذلك يدهش عقـله ويحير ذهنه و يفتر رأيه و يؤيسه عن الإدراك والاطلاع ، بل ينبغى أن يتقن أولاً الطريقة الحميدة الواحدة المرضية عند أستاذه ، ثم بعد ذلك يصغى الى المذاهب والشبه . وإن لم يكن أستاذه مستقلاً باختيار رأى واحد وإنما عادته نقل المذاهب وما قيل فيها فليحذر منه فان اضلاله أكثر من إرشاده ، فلا يصلح الأعمى لقود العميان و إرشادهم .

(٥) ألا يدع طالب العلم فناً من العلوم المحمودة الا و ينظر فيه نظراً يطلع به على مقصده وغايته ، ثم ان ساعده العمر طلب التبحر فيه ، وإلاَّ اشتغل بالأهم منه واستوفاه وتطرف من البقية ، فان العلوم متعاونة وبعضها مرتبط ببعض .

(٦) ألاَّ يخوض فى فن من فنون العلم دفعة ، بل يراعى الترتيب ويبتدئ بالأهم فان العمر إذا كان لا يتسع لجميع العلوم فالحزم أن يأخذ من كلّ شيء أحسنه .

(٧) ألا يخوض فى فن حتى يستوفى الفن الذى قبله فإن العلوم مرتبـة ترتيباً ضرورياً بعضها طريق إلى بعض ، والمدقق من راعى ذلك الترتيب والتدريج .

(٨) أن يكون قصد المتعلم فى الحال تحلية باطنه وتجميله بالفضيلة ، وفى المآل القرب من الله سبحانه والترقى إلى جوار الملأ الأعلى من الملائكة والمقربين ، وألاَّ يقصد بالتعلم الرياسة والمال والجاه ومماراة السفهاء ومباهاة الأقران .

(٩) أن يعلم نسبة العلوم إلى المقصد كى يؤثر القريب على البعيد والمهم على غيره ، ومعنى المهم ما يهمك ، ولا يهمك إلاَّ شأنك فى الدنيا والآخرة . واذا لم يمكنك الجمع بين ملاذِّ الدنيا ونعيم الآخرة فالأهم نعيم الآخرة الذى يبقى أبد الآباد . أما المقصد الذى تُنسَب اليه العلوم فهو السعادة بلقاء الله والنظر إلى وجهه الكريم(١)

آداب المعلم المرشد

(١) الشفقة على المتعلمين وأن يجريهم مجرى بنيه .

(٢) أن يقتدى بصاحب الشرع صلوات الله عليه وسلامه . فلا يطلب على إفادة العلم أجراً ولا يقصد به جزاء ولا شكراً ، بل يعلم الطلاب لوجه الله تعالى وطلباً للتقرب

---

(١) راجع فى الجزء الاول من الاحياء الباب الخامس من كتاب العلم

إليهِ ، ولا يرى لنفسهِ منة عليهم ، بل يرى الفضل لهم إذ هذبوا قلوبهم لأن تتقرب إلى الله تعالى بزراعة العلوم فيها .

(٣) ألا يدع من نصح المتعلم شيئًا ، وذلك بأن يمنعهُ من التصدى لرتبة قبل استحقاقها والتشاغل بعلم خَفِىٍّ قبل الفراغ من الجلىّ ، ثم ينبههُ على أن الغرض من طلب العلوم التقرب إلى الله تعالى دون الرياسة والمباهاة والمنافسة .

(٤) أن يزجر المتعلم عن سوء الخلق بطريق التعريض لا التصريح ، وبطريق الرحمة لا بطريق التوبيخ ، فان التصريح يهتك حجاب الهيبة ، ويورث الجرأة على الهجوم بالخلاف ، ويهيج الحرص على الإصرار ، قال صلى الله عليه وسلم وهو مرشد كل معلم : لو منع الناس عن فت البعر لفتُّوه .

(٥) ألا يُقَبِّح المتكفل ببعض العلوم فى نفس المتعلم شيئًا من العلوم التى وراءه ، كمعلم اللغة إذ عادتهُ تقبيح علم الفقهِ ، ومعلم الفقهِ عادتهُ تقبيح علم الحديث والتفسير ، ومعلم الكلام ينفر عن الفقهِ ، فهذا خلق مذموم للمعلمين ينبغى أن يُجتنب ، بل الواجب على المتكفل بعلم واحد أن يوسع على المتعلم طريق التعلم فى غيره ، وإن كان متكفلاً بعلوم فعليهِ أن يراعى التدريج فى ترقية المتعلم من رتبة الى رتبة .

(٦) أن يقتصر بالمتعلم على قدر فهمهِ اقتداءً فى ذلك بسيد البشر صلى الله عليهِ وسلم فإنه قال : نحن معاشر الأنبياء أُمرنا أن ننزل الناس منازلهم ونكلمهم على قدر عقولهم .

(٧) ألا يُلْقَى على المتعلم القاصر إلاَّ الجلىُّ اللائق بهِ ، ولا يليق أن يذكر له معلمهُ أن وراء هذا تدقيقًا وهو يدخره عنهُ ، فان ذلك يفتر رغبتهُ فى الجلى ويشوش عليهِ قلبهُ ويوهم اليهِ البخل بهِ عنهُ ، إذ يظن كل أحد أنهُ أهل لكل علم دقيق ، فما من أحد إلاَّ وهو راض عن الله سبحانهُ فى كمال عقله ، وأشدهم حماقة وأضعفهم عقلاً هو أفرحهم بكمال عقله .

(٨) أن يكون المعلم عاملاً بعلمه فلا يكذب قوله فعله ، لأن العلم يدرك بالبصائر والعمل يدرك بالأبصار ، وأرباب الأبصار أكثر ، وكل من تناول شيئًا وقال للناس

لا تتناولوه فانهُ سم مهلك سخر الناس بهِ واتهموه وزاد حرصهم على ما نُهُوا عنهُ . ومثل المعلم المرشد من المسترشدين مثل الظل من العود فكيف يستوى الظل والعود أعوج[1] ؟

(٢) ابن خلدون

هو إمام المؤرخين وعمدة المربين وأحد الكتاب المجيدين عبد الرحمن بن محمد المعروف بابن خلدون . ولد بتونس سنة ٧٣٢ هـ ، ثم حفظ القرآن وقرأه بالسبع ودرس الفقه والحديث ، وتعلم صناعة العربية على والده وعلى أستاذى تونس ، وأخذ العلوم العقلية والفلسفية عن بعض حكماء المغرب ، ونبغ فى كل ما تلقاه ودرسه حتى شهد له شيوخه بالنبوغ والتبريز .

ولم يزل منذ نشأ وناهز مكباً على تحصيل العلم ، حريصاً على اقتناء الفضائل ، متنقلاً بين دروس العلم وحلقاته ، إلى أن دهم أفريقية طاعون جارف مات فيهِ والداه وكثير من ذوى قرابته وشيوخه ، فاحترف بصناعة الكتابة ، فكتب لبعض الملوك فى تونس وفى فاس ، ورحل بعد ذلك الى ملوك بنى الأحمر بالأندلس ، فحظى عندهم وأقام معهم ما شاء فى إجلال وإكرام ، ثم بقى يتردد بين المغرب الأوسط والأقصى وأفريقية والأندلس ، والملوك يقبلون عليه ويتنافسون فى استمالته إليهم ، فكتب ووَزر لكثير منهم ، وتقلب فى أعلى مراتب الحكم والسلطان حتى حسده أصدقاؤه وأحباؤه وكثرت السعايات فيه ، ففضل أن يعتزل السياسة وينقطع إلى العلم ، فنزل على بعض قبائل العرب على حدود الصحراء أربع سنين ، وهناك شرع فى تأليف تاريخه فأكمل المقدمة وكتب بعض التاريخ .

دخل ابن خلدون مصر سنة ٧٨٤ هـ وجلس للتدريس فى الأزهر ، واتصل بسلطانها برقوق فأكرمه وولاه قضاء المالكية سنة ٧٨٦ هـ . ولما طاب له المقام فى القاهرة حركه الشوق إلى أهله وولده فأرسل يستقدمهم من المغرب ليقيموا معهُ فغرقت بهم السفينة ، فتولاه الجزع ونال منهُ الحزنُ حتى أعرض عن الدنيا وزهد فيها ، ولذلك استقال من منصبه وانقطع للتدريس والتأليف ، فأتم تاريخه . ثم مات سنة ٨٠٨ من الهجرة .

---

(١) راجع فى الجزء الاول من كتاب الاحياء الباب الخامس من كتاب العلم

مؤلفه فى التاريخ

لم يشتهر ابن خلدون بشىء شهرته بتاريخه ، وهو ثلاثة كتب فى سبع مجلدات
(١) الكتاب الأول فى العمران وما يعرض فيه من أحوال الملك والكسب والمعاش والصناعات والعلوم وما لذلك من العلل والأسباب . وهذا الكتاب هو المشهور بالمقدمة وبها وحدها نال شهرته الفائقة .
(٢) الكتاب الثانى فى أخبار العرب وأجيالهم ودولهم منذ الخليقة إلى عهده ، مع الإلماع إلى من عاصرهم من الأمم كالنبط والسريان والفرس والقبط واليونان وغيرهم .
(٣) الكتاب الثالث فى أخبار البربر وما كان لهم بديار المغرب من الدول .

ويمتاز تاريخ ابن خلدون هذا بما تضمن من المقدمات الفلسفية التى تحلت بها صدور فصوله ، وبتلك اللغة العالية التى كُتِب بها ، فقد كادت لغته فى المقدمة تصل إلى درجة من البلاغة تضارع بلاغة الكتاب النابغين فى القرن الثالث .

آراؤه ومبادئه فى التعليم وطرقه

عقد ابن خلدون فى مقدمته فصلاً طويلاً فى التعليم وطرقه وسائر وجوهه ، وضمنه آراءه ومذاهبه فى تلقين العلوم وطريق إفادتها ، وها نحن أولاء نسوق إليك آراءه ونعرض عليك نصائحه مؤثرين عبارته فى كثير من المواطن ، ومجملين جميع ما ذكره فى الأمور الآتية : —

(١) الإجمال فى البداءة ثم التفصيل بعد ذلك ، فتلقى على التلميذ أولاً مسائل من كل باب من الفن هى أصول ذلك الباب ، وتشرح له على سبيل الإجمال حتى ينتهى إلى آخر الفن ، ثم يَرْجِعُ به الاستاذ إلى الفن ثانية ويرفعه فى التلقين عن تلك الرتبة إلى أعلى منها ، ويخرج معه من الإجمال إلى التفصيل ، ويذكر له ما هنالك من الخلاف ووجهه إلى أن ينتهى إلى آخر الفن ، فتجود ملكته . ثم يرْجِعُ به وقد شدا فلا يترك عويصاً ولا مُغْلَقاً إلا أوضحه وفتح له مقفله ، فيخلص من الفن وقد استولى على ملكته . فالتعليم الجيد المفيد على رأيه إنما يحصل بالتكرار ثلاث مرات على النحو الذى سبق

(٢) الاعتماد فى أول الأمر على الأمثلة الحسية ، فإن المبتدىء فى أول أمره ضعيف الفهم قليل الإدراك ولا يعينه على فهم ما يلقى عليه مثل الأمثلة الحسية .

(٣) ألا يؤتى بالغايات فى البدايات ، ومعنى ذلك ألا يأتى بالتعاريف والقوانين الكلية فى أول الأمر ، بل يجب الابتداء بالأمثلة الكافية ثم الانتقال منها إلى التعاريف والقواعد . ومن قبيل إلقاء الغايات فى البدايات ما تسمعه من الأساتذة فى بعض المكاتب المصرية. تسمعهم يعرّفون الأرض لتلاميذ السنة الأولى بأنها « كوكب دوار يدور حول نفسه وحول الشمس » . ومن إلقاء الغايات فى البدايات أن يبتـدىء المعلم مع تلاميذه دروس النحو بإعراب البسملة وذكر ما فيها من وجوه الإعراب المختلفة . إن إلقاء الغايات فى البدايات سبب من الأسباب التى تُبَغِّض العلم الى المتعلمين وتدعوهم إلى الانحراف عنهُ ، وكثيراً ما يكون ذلك داعية إلى قتل ذكائهم وإضعاف نشاطهم الفكرى .

(٤) ألا يُطَوَّل على المتعلم فى الفن الواحد بتفريق المجالس وتقطيع ما بينها ، لأن ذلك ذريعة النسيان وانقطاع مسائل العلم بعضها عن بعض . وأرى أن هذا يخالف الطرق الرشيدة فى التربية الحديثة ، لأن النفس تسأم العمل الواحد المستمر وتميل الى التنويع والتغيير ، ولأن فترات الراحة التى يأتى بها تفريق المجالس تفيد فى تسجيل الدروس القديمة فى المخ كما هو مقرر فى علم النفس .

(٥) ألا يُخْلَطَ على المتعلم علمان معاً فانه حينئذٍ قلَّ أن يظفَر بواحد منهما ، لما فى ذلك من تقسيم البال وانصرافه عن كل واحد منهما إلى تَفَهُّم الآخر. فيستغلقان معاً ويعود منهما بالخيبة. أما إذا تفرغ الفكر لدرس علم واحد فربما كان ذلك أجدر بتحصيله. وأرى أن هذا يخالف طرق التربية السديدة، فإن التنويع والتغيير فى الدروس يجددان من نشاط المتعلمين ويزيدان فى إقبالهم على التعليم ، أما الاستمرار فى علم واحد فمدعاة إلى السأم والتعب الفكرى .

(٦) البداءة فى التعليم بكتاب الله يقرؤه التلميذ ويحفظه ثم ينتقل منه إلى غيره من العلوم والفنون ، إلا أن بعضاً من المربين يرى البداءة بتعليم علوم العربية والانتقال منها إلى الحساب ومنهُ إلى القرآن الكريم ، وقد ارتضى ابن خلدون هذا الرأى كما مر عليك تفصيله .

(٧) ألاَّ يُوسَّعَ الكلامُ فى العلوم الآلية بخلاف العلوم المقصودة بالذات ، وذلك أن العلوم المتعارفة بين أهل العمران على صنفين ، علوم مقصودة بالذات كالشرعيات من التفسير والحديث والفقه ، وعلوم آلية هى وسائل لهذه العلوم كالعربية والحساب وغيرها ، فأما العلوم التى هى مقاصد فلا حرج فى توسيع الكلام فيها وتفريع المسائل ، فإن ذلك يزيد طالبها تمكناً فى ملكته وإيضاحاً لمعانيها المقصودة ، وأما العلوم التى هى آلة لغيرها ، فينبغى أن يقتصر فيها على القدر الذى يساعد على فهم الأولى لا غير ، إذ أن توسيع الكلام فيها قد يعوق عن تحصيل العلوم المقصودة بالذات لطول وسائلها مع أن شأنها أهم ، والعمر يقصر عن تحصيل الوسائل والغايات على هذه الصورة المطولة

(٨) ألا يُطالِب المعلمون تلاميذَهم بمعرفة ما وقع فى العلوم من مختلف الاصطلاحات وتعدد المذاهب ، وألا يكلفوهم استقصاء المؤلفات واستيعاب ما كتب فى كل علم ، فإن ذلك يعوقهم عن التحصيل . قال ابن خلدون فى ذلك « اعلم أنه مما أضر بالناس فى تحصيل العلم والوقوف على غاياته كثرة التآليف واختلاف الاصطلاحات فى التعليم ثم مطالبة المتعلم باستحضار ذلك كله ، فيحتاج المتعلم إلى حفظها كلها أو أكثرها ومراعاة طرقها ، ولا يفى عمره بما كتب فى صناعة واحـدة إذا تجرد لها ، فيقع القصور ولا بد دون رتبة التحصيل » .[1]

(٩) أن يتجنب المعلمون تصنيف المتون المختصرة وتكليف تلاميذهم تتبع ألفاظ الاختصار واستخراج المسائل من بينها ، فان ألفاظ المختصرات دائماً عويصة مستغلقة ينقطع فى فهمها قسط صالح من الوقت . وقد عقد العلامة ابن خلدون فصلاً بين فيه أن كثرة المختصرات المؤلفة فى العـلوم مخلة بالتعليم وأقام على ذلك الحجج الناهضة وقال « قصد المتأخرون بهذه المختصرات تسهيل الحفظ على المتعلمين فأركبوهم صعباً يقطعهم عن تحصيل الملكات »[2]

(١٠) الرحلة إلى الأقاليم النائية فى طلب العلم واستفادته . فإن ذلك يزيد فى

(١) راجع مقدمة ابن خلدون (فصل فى أن كثرة التأليف فى العلوم عائقة عن التحصيل)

(٢) راجع المقدمة (فصل فى أن كثرة الاختصارات المؤلفة فى العلوم مخلة بالتعليم)

تجارب المتعلم ويكسبه معارف وعلوماً قد لا تتاح له لو أقام جميع حياته فى بلده .

(١١) الرحمة بالأطفال وتقويمهم بالقرب والملاينة لا بالشدة والغلظة ، فإن إرهاف الحد فى التعليم مضر بالمتعلم ومفسد لأخلاقه ، وفى ذلك يقول الإمام ابن خلدون « ومن كان مرباه بالعسف والقهر من المتعلمين أو المماليك أو الخدم، سطا به القهر وضيق على النفس فى انبساطها وذهب بنشاطها ودعا إلى الكسل وحمل على الكذب والخبث خوفاً من انبساط الأيدى بالقهر عليه » . وقال بعد ذلك « ومن أحسن مذاهب التعليم ما تقدم به الرشيد لمعلم ولده محمد الأمين ؛ فقال : يا أحمر إن أمير المؤمنين قد دفع اليك مهجة نفسه وثمرة قلبه ، فصير يدك عليه مبسوطة وطاعته لك واجبة فكن له بحيث وضعك أمير المؤمنين . أقرئه القرآن ، وعرفه الأخبار ، وَرَوِّه الأشعار ، وعلمه السنة ، و بَصِّرْه بمواقع الكلام و بدئه ، وامنعه من الضحك إلا فى أوقاته ، وخذه بتعظيم مشايخ بنى هاشم إذا دخلوا عليه ، ورفع مجالس القواد إذا حضروا مجلسه ، ولا تمرن بك ساعة إلا وأنت مغتنم فائدة تفيده إياها من غير أن تحزنه فتميت ذهنه، ولا تمعن فى مسامحته فيستحلى الفراغ و يألفه ، وقَوِّمه ما استطعت بالقرب والملاينة ، فإن أباهما فعليك بالشدة والغلظة .[١]

(١٢) أن يُعْتَمد فى تهذيب الأحداث على القدوة الحسنة ، فإن الأطفال يأخذون بالتقليد والمحاكاة أكثر مما يأخذون بالنصح والإرشاد . ومن أحسن ما رأيته فى هذا الموضوع ما كتب به عمرو بن عتبة إلى معلم ولده قال : « ليكن أولَ إصلاحك لولدى إصلاحُك لنفسك ، فإن عيونهم معقودة بعينك ، فالحسن عندهم ما صنعت والقبيح عندهم ما تركت . علمهم كتاب الله ولا تُمِلَّهم فيه فيكرهوه ولا تتركهم فيه فيهجروه . رَوِّهم من الحديث أشرفه ومن الشعر أعفه ، ولا تنقلهم من علم إلى آخر حتى يحكموه فإن ازدحام الكلام فى القلب مشغلة للفهم ، وعلمهم سنن الحكماء وجنبهم محادثة النساء ، ولا تتكل على عذر منى لك . فقد اتكلت على كفاية منك » .

---

(١) راجع المقدمة (فصل فى أن الشدة على المتعلمين مضرة بهم)

الجزء الثاني

الباب الخامس

النهضة الأوربية والتربية الأدبية

فى القرن السادس عشر

ما كاد القرن الخامس عشر يستكمل مدته ، حتى ظهرت فى العالم أمارات يمن وعلامات خير ، تبشر بأن العصور المظلمة الطويلة عصور الجهل والظلم والاستبداد قد تقلص ظلها ، وتقشعت سحبها ، وأن عصوراً أخرى زاهية زاهرة أخذت تشق حجب الظلمات ، وتشرق على الانسان بنور العلم وضياء الحرية ، تلك هى عصور النهضة الأوربية فى أعلى منازلها وأبهى حالاتها .

جاءت النهضة فجاء معها العلم والنور ، وتغيرت لها وجوه السياسة وأحوال الاجتماع ، ونهضت المدنية الغربية ، ووجدت الحرية سبيلها إلى النفوس ، حتى أجمع رجال العلم على أنه لم يعهد فى تاريخ البشر حادث له من التأثير فى إعلاء شأن الانسان ورفع مدنيته واصلاح أحواله مثل ما لهذه النهضة .

وقد اختلف المؤرخون فى تعيين مبدأ هذه النهضة ، فمن قائل انها ابتدأت منذ القرن الثالث عشر ، ومن قائل إنها ابتدأت بعد ذلك ، ولكنهم جميعاً متفقون على أنها عاشت فتية قوية فى القرنين الرابع عشر والخامس عشر ، وبلغت غاية مجدها فى القرن السادس عشر . على انها لم تأت مفاجأة ولم تباغت الناس مباغتة ، وانما تقدمتها حوادث كثيرة مهدت لها الطريق ، وساعدت على ظهورها وانتشارها فى جميع القارة الأوربية . وإليك أهم هذه الحوادث : —

(١) إحياء الآداب والمعارف القديمة : وقد كان ذلك اكبر عامل فى ظهور النهضة ، فإنه فتح للناس كنوز الآداب الاغريقية والرومية ، ومهد سبلاً جديدة للتربية والتهذيب ، ونبه على معايب التربية الكَنَسِيَّة القديمة ، وبعث فى النفوس حب

البحث والتنقيب، وساعد على تحرير الفكر وفك قيوده. هذا إلى أثره فى إضعاف سلطان الكنيسة، والقضاء على ما تمتع به رجال الدين من السيطرة والنفوذ.

(٢) اختراع البارود: وقد تغيرت له النظم الاجتماعية السائدة فى القرون الوسطى، إذ قضى على نظام الفروسية ذى الشأن الخطير فى تلك القرون، وسَلَبَ الفُرسان ما كان لهم من النفوذ والسلطان فى هاتيك الأزمان، ونهض بالطبقة المنتجة طبقة الزراع والصناع إلى غاية ما كانت ظنونهم تحوم حولها لولا ما أحدثه من هذا التغيير وذاك الانقلاب. كان الفارس الواحد قبل اهتداء الناس إلى استخدام البارود إذا لبس لأمته وركب جواده وذهب الى ميدان القتال شاكى السلاح، رأى الناس فيه من البأس والقوة ما كان يظهر به على جماعات كثيرة من مشاة الجنود، ولذلك كانت قوى الجيوش تقاس فى تلك الأزمان بعـــدد من فيها من الفرسان المدربين. فلما اخترع البارود واهتدى الناس الى استخدامه فى القرن الرابع عشر، حالت الأحوال وتغيرت الأمور، فأصبح الجندى الضعيف من الجنود المشاة المؤهبين بالبنادق أصدق بأساً وأجدى فى الحروب من الفارس المدل بجواده ولباسه. لذلك لم يكن ثمَّ بد من خذلان نظام الفروسية وانحطاط شأنها.

(٣) كشف القارة الأمريكية والطرق البحرية إلى جزائر الهند الغربية: فقد كان لذلك أعظم فضل فى انتشار العلم وتوسيع المعارف الإنسانية، ونبذ الخرافات السائدة، واتساع الأعمال التجارية وسيرها فى طرق جديدة.

(٤) اهتداء كوبرنيق الألمانى (١٤٧٣- ١٥٤٣) الى وضع نظام فلكى جديد أثبت فيه أن الأرض تدور حول الشمس، ناقضاً ما ذهب اليه بطليموس قديماً من أن الأرض مركز الكون.

(٥) اختراع فن الطباعة فى أواسط القرن الخامس عشر: وهو من أعظم هذه الأمور أثراً، فقد ساعد على نشر العلوم والمعارف مساعدة يقصر دونها الوصف. كان الناس فى الأزمان القديمة يحملهم الحرص على نشر المعارف أن ينسخوا الكتب العظيمة والمجلدات الضخمة بأيديهم، فيقبل الناس على شرائها رغبة فى الاغتراف من حياض

العلم إلا أن أثمانها كانت غالية لا يقدر عليها إلا ذوو اليسار ، فضلاً على ندرتها وعناء النُّساخ فى كتابتها ، فلما اخترعت الطباعة كثرت الكتب ورخصت أثمانها ، وأصبح فى وسع الغنى والفقير شراؤها والانتفاع بها .

كل حادثة من هذه الحوادث التى سردناها كانت عاملا فى رفع الحياة الإنسانية إلى مستوى أرفع وأعلى مما كان لها فى العصور السابقة ، حتى إذا جاءت النهضة وجدت الطريق معبَّداً ، فسارت بالناس فى نشأة جديدة من الفكر والخُلُق والدين .

إحياء الآداب والمعارف

النهضة الأدبية

إن إحياء العلوم والمعارف القديمة الذى ابتدأ فى إبطاليا وانتشر منها إلى جهات الشمال وكان له من الآثار فى تحرير الأفكار ورفع مستوى الحياة بين الناس ما قدمنا هو الوجه الأدبى للنهضة ، والمنحى الذى يَعْنِى رجال التربية من مناحيها المختلفة . ولذلك نرى الحاجة ماسة إلى تفصيل نشأته فى أشهر الممالك الأوربية .

النهضة الأدبية فى ايطاليا : —

كانت إيطاليا أسبق الممالك إلى الأخذ بأسباب النهضة الأدبية ، والعمل على إحياء الآداب الإغريقية واللاتينية . وأول من ظهر فيهم روح هـذه النهضة وفكوا من أعناقهم قيود العصور المظلمة وحاربوا التقاليد القديمة ثلاثة من أكبر كتاب الايطاليين فى القرن الرابع عشر ، هم دَانْتى . وبِتْرارْك . وبُوكَشْيُو .



دَانْتى

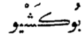
رأى هؤلاء ما امتلأت به كتب الأقدمين من العلوم والمعارف التى تسمو دراستها بالفكر وتنهض بالحياة ، و بان لهم أن اليونان والروم بحثوا فى مسائل الحياة ومشاكلها ، وفهموا منها ما لم يفهمه رجال العلم فى القرون الوسطى ،

فتاقت نفوسهم إلى مطالعة آدابهم ودراسة علومهم، فعكفوا عليها برغبة خالصة، وعزيمة صادقة، وبذلوا ما استطاعوا من جهد فى تحصيلها واقتناء أسفارها، ثم أخذوا فى تشويق الناس اليها وترغيبهم فيها، فحالفهم التوفيق وصادفهم النجاح؛ ونشروا بين شعبهم من المبادىء القويمة ما بعث فيهم حرية التفكير، وحُبَّ البحث والتنقيب، وكرَّهَ إليهم



بِتْرارْك





بُوكَشْيو

التعلق بالخرافات القديمة التى كان يذيعها بينهم رجال الدين. وما لبثوا أن ذاع صيتهم وسار ذكرهم فى أرجاء المعمور، فهرع إليهم الطلاب من قريب وبعيد، فأخذوا عنهم ثم عادوا إلى أوطانهم فنشروا فيها مبادىء الحرية الفكرية، وغرسوا بذور النهضة الأدبية، فنمت هنالك وأنبتت من كل زوج بهيج.

كانت عناية هؤلاء الأبطال الثلاثة باللغة اللاتينية تفوق عنايتهم باللغة الإغريقية، فتقدمت بذلك دراسة الأولى فى البلاد الإيطالية تقدماً عظيماً. وبقيت اللغة الإغريقية أزماناً وهى بطيئة السير، قليلة النجاح، على الرغم من الرغبة الشديدة فى معرفة ما احتوته من آداب ومعارف. وأول من نهض بدراسة هذه اللغة نهوضاً يذكر فى الممالك الغربية رجل إغريقى يدعى «مَنْوِيل كرِسُولُوراس» جاء إلى ايطاليا واستوطنها سنة ١٣٩٦، فرغب إليه الأهلون فى تدريس لغته فى مدارسهم فارتاح إلى العمل

وقبله ، فنصبوه أستاذاً فى جامعة فلورنس حيث اشتغل بتدريس هـذه اللغة من سنة ١٣٩٧ إلى سنة ١٤٠٠ ، ثم غادرها إلى جامعات أخرى فى المملكة الإيطالية أيضاً . ولقد أتى بأعمال عظيمة أثناء اشتغاله بالتدريس ، فترجم كتباً إغريقية كثيرة إلى اللغة اللاتينية التى ذاع انتشارها بين الايطاليين ، وألف كتباً ورسائل فى قواعد اللغة الإغريقية ، وأسس جملة من المدارس ، ونبغ على يديه كثير من الطلاب الذين كان لهم فيما بعد آثار تذكر فى نشر الآداب والمعارف القديمة فى هذه البلاد . ولقد لحق بهذا النابغة الاغريقى كثيرون من أهل وطنه ، فنُصّبوا أساتذة مثله وشاركوه فى عمله .

ولما أغار الأتراك على القسطنطينية وفتحوها سنة ١٤٥٣ وكانت لا تزال حافلة بعلماء الاغريق ، تخوف هؤلاء شرور الدولة المغيرة ؛ وحَذِروا ما قد ينالهم من عسف واضطهاد ، فهاجر كثير منهم الى المدن الإيطالية ونقلوا معهم كثيراً من الكتب الإغريقية النفيسة التى لم تكن معروفة لغيرهم من علماء أوربا ، فرحب الايطاليون بقدمهم ، وأكرم الأمراء والأعيان وفادتهم ، ونصبوهم أساتذة فى المدارس والجامعات ، فأقبلوا على العمل وأفلحوا فى تشويق الناس إلى علومهم ، واستمالة الطلاب الى آدابهم ، وكثرت الرحلة إليهم فى طلب العلم ، حتى لقد أتى عليهم حين من الدهر وهم يُدْعَوْن أساتذة أوربا ومعلميها . وقد أخذ الأمراء والبابوات يتنافسون فى معاضدتهم ومعاونتهم فى العمل الذى قاموا به ، فجمعت الكتب القديمة ، وفحص عن المنسوخات فى الكنائس والأديار ، وترجم منها إلى اللاتينية والإيطالية عدد وفير ، وأسست المجامع العلمية ، وأنشئت المدارس ، وبنيت دور الكتب ، وفاضت المدائن بالعلوم والآداب . ومن البابوات الذين لهم أثر حسن فى إنهاض هذه الحركة (نقولا الخامس) ، فهو الذى أنشأ دار الكتب البابوية (مكتبة الفاتيكان) الذائعة الصيت فى رومة ، وجمع لها من المنسوخات الاغريقية واللاتينية ما عز وجودُه ، وامتلأت به خزائنها . ومنهم أيضاً (يوليو العاشر) فبفضل معاضدته وتشجيعه هـذه الحركة المباركة أصبحت رومة فى زمنه كعبة العلوم والاداب القديمة ، يؤمها الطلاب ويَنسِلون إليها من جميع الأرجاء الأوربية ليأخذوا عن علمائها ما شاءوا أن ينقلوه إلى بلادهم وأوطانهم .

آثار النهضة الأدبية فى ايطاليا :

لا ننكر أن النهضة الأدبية رفعت من شأن الحياة الفكرية فى إيطاليا ، وروجت سوق العلم والآداب فيها ، وشفت أهلها من داء الجهل الذى ساد العقول فى القرون الوسطى ، إلا أن ذلك — والأسف ملء القلوب — كان على حساب الفضيلة والدين . غلا الايطاليون فى حريتهم الفكرية ، وأورثتهم دراسة الآداب القديمة عقائد وآراء جديدة فى الدين والدنيا ، وأوّلوا ما وضعه زعماؤهم من الآداب والمبادئ تأويلاً يلائم أهواءهم ونزعاتهم الشهوانية ، فمالوا إلى الإلحاد ، ورجعوا إلى كثير من تقاليد الوثنية القديمة ، وحادوا عن الأصول المسيحية الصحيحة ، وانغمسوا فى الملاذ والشهوات ، وتورطوا فى الفسوق والعصيان . وقد يرجع السر فى ذلك إلى أمرين : — أولهما ما انتشر بين رجال الدين فى ذلك الوقت من أنواع الإثم . وثانيهما ما فطر عليه الإيطاليون من السجايا الملتهبة والطبائع النزاعة الى الشهوات .

لم يكن هذا الفساد مقصوراً على طائفة دون أخرى ، بل كان فاشياً بين جميع الطبقات لا فرق بين رجال الدين وغيرهم . يدلك على ذلك أن البابا « ليو العاشر » قرر على ملأ من الناس ما دل صراحة على أن أمر المسيح لم يكن سوى خرافة تناقلتها الأجيال الماضية ، وكان لها من الآثار الجليلة ما عاد على الناس بالخير والفلاح . ولقد حذا حذو البابا ليو العاشر كثيرون من القساوسة وأنصار الكنيسة ، فأهملوا أمر الدين وتمشى الإلحاد فى نفوسهم ، وقلت مبالاتهم بالوقيعة فى الدين والنيل منه ، فكان ذلك إلى أسباب أخرى عاملاً على نبذ التكاليف الدينية ، وانتشار الروح الوثنى بين أفراد الشعب الإيطالى .

النهضة الأدبية فى الممالك الشمالية

ابتدأت النهضة الأدبية فى إيطاليا و بلغت فيها أعلى منازلها ، ومكثت أزماناً طويلة لا يشرق نورها فى غير هذا المكان ، ولكن قضى الله ألاّ تستمر هذه الحركة المباركة زاهية فتية بين الإيطاليين ، فذهبت قوتها ، وركدت ريحها ، وضاع ما كان لها من

بهجة ورواء . على أن سراجها لم يكد ينطفئ فى هذه البلاد حتى سطعت طوالعها فى جهات أخرى من جهات المعمور ، ففى منتصف القرن الخامس عشر أخذت كتب الآداب القديمة بفضل اختراع المطابع تنتشر بين الناس فى جميع الأرجاء الأوربية ، وما هى إلاّ أوقات قصيرة حتى تخطت النهضة جبال الألب وسلكت سبيلها إلى فرنسا وألمانيا وانجلترا واسبانيا والبرتقال وممالك أخرى كثيرة . وكان بدء ذلك أن رحلت طائفة من رجال النهضة وعلمائها فى إيطاليا إلى الجهات الشمالية ، فأقاموا هناك ، وأخذوا ينشرون علومهم الحديثة ويستميلون الناس اليها ، فرغب القوم فيها وعملوا على ترويجها وأخذوا يدعون غيرهم من علماء الإيطاليين الذين لبوا سراعًا وجاءوهم أفواجًا . وتلا ذلك أن رحل كثير من الطلاب فى الممالك الشمالية إلى إيطاليا لتحصيل هذه العلوم ، فامتلأت بهم المدن الإيطالية حتى إذا أبردوا غلتهم عادوا إلى أوطانهم فنشروا بين أهليها ما أتوا به من علوم ومعارف . وما كاد القرن الخامس عشر تنقضى مدته حتى كان للنهضة من الأعوان والأنصار خارج شبه الجزيرة عدد وفير . وفى غضون القرن السادس عشر بلغت هذه الحركة الطيبة أقصى غاياتها فى ممالك الشمال .

آثار النهضة الأدبية فى ممالك الشمال

كانت آثار النهضة الأدبية فى ممالك الشمال تختلف كثيراً عنها فى موطنها الذى ولدت فيه ، فلم يتسرب إلى أهلها ذلك الروح الوثنى ، ولم يجد فساد الأخلاق إلى نفوسهم سبيلاً . أضف إلى ذلك أن النهضة الأدبية قد ساعدتهم على إصلاح عقائدهم الدينية وتخليص المسيحية من بعض ما شابها من خرافات وأباطيل . ويرجع السر فى ذلك إلى ما طبع عليه أهل الشمال وبخاصة الألمانيون منهم من اعتدال الأمزجة ورسوخ الفضائل وشدة العناية بالمحافظة على الدين والآداب ، إلى غير ذلك من الصفات التى صار بها الألمانيون فى طليعة الأمم ، والتى ساعدتهم على أن يجنوا خيراً من حيث جنى الإيطاليون شرًّا .

ومن وجوه الاختلاف بين النهضتين أن النهضة فى إيطاليا كانت تعمل على رفع حياة

الفرد وتحصيل الفوائد الشخصية ، ولكنها فى ألمانيا كانت مصروفة إلى رفع مستوى الحياة الاجتماعية و إصلاح أحوال الجماعات ، ولا سيما ما يتعلق منها بالأخلاق والدين .

التربية الأدبية والنهضة

يراد بالتربية الأدبية تلك التربية التى جاءت بها النهضة ، والتى عمادها دراسة اللغات والآداب الإغريقية واللاتينية ، إلاّ أن هذه التربية لم تكن على نسق واحد فى جميع أزمان النهضة ، ففى الأزمان الأولى كانت واسعة النطاق ، نبيلة الأغراض تشبه ما كان معروفاً عند قدماء اليونان والروم بالتربية الكاملة . وفى العصور الأخيرة من عصور النهضة ضاق نطاقها وأصبحت لا غرض لها إلاَّ تكوين رجال يُجيدون اللاتينية والإغريقية ، ويحسنون الخطابة والكتابة بهاتين اللغتين ، ولذلك سميت بالتربية الأدبية القاصرة . وإليك تفصيلاً شافياً يشرح لك حقيقة كل من التربيتين .

(١) التربية الأدبية الكاملة فى أوائل النهضة

فى العصور الأولى من عصور النهضة أقبل الناس على دراسة اللغات القديمة وآدابها ، وشُغِفوا بإحياء الآداب الإغريقية واللاتينية ، إلاَّ أن ذلك كله لم يكن غرضاً فى نفسه ، ولا غاية مقصودة لذاتها ، بل كان وسيلة إلى إحياء نوع من التربية سلكته أمة اليونان قديمًا ، وتابعتها فيه دولة الروم . تلك هى التربية المعروفة عند القدماء بالتربية الكاملة التى تعمل على إنماء جميع القوى الكامنة فى الإنسان جسمية وعقلية وخلقية ، والتى ترمى إلى تكوين رجال قادرين على الاشتراك فى أنبل أعمال الحياة الاجتماعية . ولذلك كانت رسائل المربين فى العصور الأولى من عصور النهضة ممتازة عن رسائل المتأخرين بإحياء فكرة هذه التربية الكاملة واختيار أغراض لها تشبه الأغراض التى وضعها المربون الإغريقيون واللاتينيون . على أن كتاب هذه الرسائل كثيراً ما كانوا يقتبسون عند تعريف التربية وذكرِ أغراضها نفس العبارات والألفاظ التى سبق إلى استعمالها فى ذلك أفلاطون وأرسطوطاليس وكُوِنْتِلْيان وغيرهم من أساطين الأمتين .

غاية هذه التربية : كتب « بولس فرجرياس » (١٣٤٩ – ١٤٢٠) أحدُ الأساتذة فى جامعة پادوا رسالة فى التربية سنة ١٣٧٤ كان لها شأن عظيم فى البلاد الإيطالية ، حتى لقد بلغ من عناية المربين بها و إعظامهم قدر ما جاء فيها أن أوجبوا قراءتها فى المدارس ، وحتموا دراستها دراسة وافية متقنة .

تناول فرجرياس فى هذه الرسالة أغراض التربية فقرر أن التربية الكاملة هى التى ترمى إلى تكوين نفوس حرة حكيمة مهذبة ، والتى تعمل على إثارة ما فى الإنسان من القوى الجسمية والعقلية والخلقية على وجه منتظم متناسق . ولقد فرق بين هذه التربية الكاملة وتلك التربية العملية المحضة التى مال كثير من الناس إليها فى تلك الأزمان فى قوله « إن النفوس المنحطة الدنيئة هى التى ترى غاية الحياة فى تحصيل المنافع والملاذ ، أما النفوس العالية النبيلة فهى التى ترنوا الى الفضيلة والصيت البعيد » .

انتقل فرجرياس من البحث فى أغراض التربية إلى موضوعات الدراسة وأساليبها فأسهب فى ذلك أى إسهاب ، ولا عجب فإنه من هاتين الجهتين كان الخلاف الظاهر المحسوس بين التربية الكاملة وتربية القرون المظلمة .

خواص هـذه التربية : تمتاز التربية الكاملة بجملة أمور كانت مرعية عند اليونان والروم ، مهملة كل الإهمال فى القرون الوسطى و إليك بيانها : —

(١) الحرص على دراسة اللغات والآداب القديمة ، واتخاذ ذلك وسيلة إلى تكوين رجال قادرين على القيام بواجبات الحياة الاجتماعية .

(٢) إحياء التربية الجسمية بعد أن أهملت فى القرون الوسطى ، ولقد كان هذا الإهمال نتيجة التربية السائدة فى هذه الأزمان ، فإن المربين فى تلك القرون كانوا ينحون بالتربية منحى دينياً محضاً ، و يرون غايتها إعداد النشء للحياة السعيدة فى الدار الآخرة ، فاستتبع ذلك إهمال الجسوم .

(٣) العناية بالسلوك والأخلاق ، والعمل على تربية قوى الحكم فى النشء تربية عملية تسهل عليهم الفصل فيما يعرض عليهم من الحوادث .

(٤) الاهتمام بالجانب العملى الاجتماعى من الحياة .

(٥) العناية بالفنون الجميلة وأخذ النشء بما يساعدهم على إدراك حسن الأشياء ومعرفة وجوه الجمال فيها ، فإن هذا هو مثار اللذات النقية ، ومنبع السعادة الحقيقية . وقد دعا رجالَ القرون الوسطى إلى إهمال هـذا ما ساد فيهم من الميل إلى الزهد ، والرغبة فى الابتعاد عن ملاذ هذه الحياة .

(٢) التربية الأدبية القاصرة

فى أوائل القرن السادس عشر أخذ الناس يدرسون اللغات لذاتها ، ويرونها غرضاً مقصوداً فى نفسه ، لا وسيلة إلى حياة حرة فاضلة مملوءة بالأعمال الصالحة النافعة كما كان يراها أهل العصور الأولى من عصور النهضة ، فأنتج هذا التغيير نوعاً قاصراً من التربية يرمى إلى تكوين رجال يلهجون بلغة لاتينية فصيحة بليغة . وقد نال هذا النوع الجديد من التربية قبولاً عند الناس ، فنَسُوا بهِ تلك التربية الكاملة واحتفظوا به أجيالاً عدة حتى لقد دام سلطانه قوياً فى المدارس الأوربية من بداية القرن السادس عشر إلى منتصف القرن التاسع عشر ، وحتى أصبحت التربية الأدبية متى أطلقت لا تنصرف إلاّ إليه .

وجوه القصور فى هذه التربية : لم يكن لتربية الأجسام نصيب يذكر فى هذه التربية ولم يعمل فيها المربون عملاً ذا بال فى سبيل إعداد النشء للحياة الاجتماعية الصالحة ، فلم يدرسوا لهم تاريخاً ولا اقتصاداً ولا غيرهما من علوم الاجتماع ، ولم يأبه أحد من رجالها بدراسة ظواهر الطبيعة وآثار الوجود . أما الفنون الجميلة التى نالت منزلة سامية فى التربية الكاملة فإنها نزلت الى أحط منازلها ، ولم يبق منها إلاّ ما هو خاص بملاحة التراكيب وجمال الأساليب فى اللغة اللاتينية . ولقد أصبح غرض التربية منحطاً مقصوراً على تحصيل اللغات القديمة ومعرفة آدابها ، وتخريج خطباء مفَوَّهين وكُتَّاب مجيدين . وقد بلغ هذا الانحطاط غايته فى القرن السابع عشر ، حتى أصبح التعليم فى المدارس لا يزيد على دراسة تمرينات مطولة فى قواعد هذه اللغات وأساليبها من غير عناية بما حوته من معان وأفكار .

غاية هذه التربية ومناهجها وأساليبها : غاية هذه التربية معرفة الآداب القديمة وإجادة اللغة اللاتينية كتابة وكلاماً. ومواد دراستها تكاد تنحصر فيما يأتى : —

(١) تمرينات مطولة فى قواعد اللغة اللاتينية.

(٢) مختارات من منثور هذه اللغة ومنظومها مع فضل عناية بنماذج من كلام شيشيرون

(٣) قطع تختار من التوراة والإنجيل.

(٤) بعضٌ مما كتب باللغة اللاتينية فى قواعد الإيمان.

(٥) بعضٌ من الرسائل الدينية المحررة باللغة الإغريقية.

ولعلك بما تقدم ترى ما فى هذه المناهج من القصور والرجوع بالتربية إلى دائرة ضيقة لا تفتح للإنسان مسلكا للنجاح فى هذه الحياة.

أما أساليب التعليم فلم يُراع فيها طبائع الأطفال، وكان المربون يرونهم صوراً مصغرة للرجال ويزعمون أن مداركهم وإن اختلفت عن مدارك هؤلاء فى القوة لا تختلف عنها فى النوع. ومن ثم كان الطفل بمجرد مجيئه إلى المدرسة يؤخذ بتحصيل اللغة الأجنبية قبل أن يعرف لغته قراءة وكتابة. وكان الأساس فى تعليم اللاتينية دراسة القواعد، والاعتماد على الحوافظ، وتحميل القوى العقليـة الضئيلة ما لا تطيق من التمييز بين التراكيب والأساليب. لذلك لم يكن عجباً أن كانت أعمال التربية شاقة على المعلمين مبغّضة إلى التلاميذ. ومما زاد الطين بِلة ذلك النظام القاسى الشديد، وتلك العقوبات البدنية التى جرى عليها المربون فى حمل تلاميذهم على التحصيل وحسن السلوك.

رجال التربية الأدبية فى إيطاليا أزمان النهضة

من أكبر رجال التربية الأدبية فى إيطاليا « بِتْرارك » (١٣٠٤ — ١٣٧٤)، و « بُوكَشْيُو » (١٣١٣ — ١٣٧٥)، و « بَرْزِيزا » (١٣٦٠ — ١٤٣١)، و « ﭬِتْرينو » وغيرهم، وقد سبق لنا كلام مجمل فى بعض هؤلاء. ولنذكر الآن كلمة مفصلة عن ﭬِتْرينو نشرح بها أعماله فى التربية لتكون مثالاً لأعمال الآخرين

ڤترينو

هو عمدة المربين الإيطاليين ، وزعيم التربية الأدبية فى هذه البلاد ، وأول أستاذ ن أساتذة المدارس ظهر فيه الروح الجديد والمبادئ الحديثة التى جاءت بها النهضة ، ولم ينل شهرته هذه من طريق الكتابة والتأليف فى موضوعات التربية ، فإن رسائله ومؤلفاته قد بادت جميعها ولم يبق له شىء منها ، وإنما يرجع السر فى عظمته وبعد صيته إلى ما كان له من التأثير في تلاميذه ، وما كان لمدرسته من الآثار الخالدة الباقية .

كان ڤترينو من الذين أنجبتهم النهضة فى عصورها الأولى . وقد ولد سنة ١٣٧٨ وتوفى سنة ١٤٤٦ ، وصحب برزيزا زعيم النهضة الأدبية اللاتينية ، واشتغل بالتعليم الخاص فى پادوا ، وڤنيس ، ونصب نفسه للتدريس العام مدة فى جامعة پادوا قبل إنشاء مدرسته التى رفعت ذكره ، وخلدت أثره . وحديث هذه المدرسة أن أمير « منتوا » رغب أن يكون فى قصره مدرسة على النمط الحديث تدرس فيها العلوم الجديدة ، وتنافس ما فى قصور الأمراء المجاورين له من المدارس المنشأة على هذا الطراز ، فدعا إليه ڤترينو سنة ١٤٢٨ وأطلعه على ما فى نفسه ، وطلب اليه أن يقوم بإنشاء المدرسة ، فلبى الطلب ، ومضى الى العمل ، وكان ڤترينو إذ ذاك فى الخامسة والأربعين من عمره ، معروفاً بالصلاح والتقوى ، ضليعاً فى علوم النهضة ، حجة فى الآداب الإغريقية واللاتينية والرياضية ، ممتازاً بالكفاية والدراية بأعمال التعليم ومقاصد التربية .

ابتدأ ڤترينو مدرسته ولم يجعلها وقفاً على أولاد الامراء والاعيان فى مدينة «منتوا» كما كان القصد من إنشائها ، بل أدخل اليها بترخيص من أميره أولاد أصدقائه وأحبائه ، ومن شام فيهم مخايل النجابة من أولاد الفقراء . وكان لتلاميذه جميعاً كالأب الرحيم يساكنهم ويتفقد طعامهم وشرابهم وثيابهم ، ويعنى بصحة أبدانهم وقوة جسومهم ، ويشاركهم فى ألعابهم ومسراتهم ، ويعطف عليهم فى بأسائهم وضرائهم . وقد كان عظيم العناية باختيار مدرسيه ، شديد الاحتراس عند انتقاء خدمه ، مخافة أن تسرى الأخلاق الفاسدة إلى التلاميذ ، ورغبة فى الوصول بآدابهم إلى أرقى ما يستطاع لها من درجات الكمال .

أما أغراض التربية فى هذه المدرسة فحدث عن نبلها ولا حرج ، فقد قصد ڤترينو أن ينمى فى تلاميذه جميع القوى الكامنة فيهم جسمية وعقلية وخلقية على وجه منتظم متناسق وفى آن واحـد ، بحيث لا تهمل واحدة من هذه القوى على حساب غيرها . وهذا بعينه ما كان يقصد إليه قدماء الإغريق فى تربيتهم الكاملة . ولقـد كان من أكبر مقاصده أن يجعل تلاميذه رجالَ جِدّ وعمل قادرين على مغالبة الحوادث وتصريف الأمور ، لا محضَ خطباء يُدِلُّون بما فيهم من بلاغة منطق وحسن بيان . لذلك صرف أكثر عنايته إلى الجانب العملى الاجتماعى من حياة الإنسان .

مناهج الدراسة وأساليبها فى مدرسته

رأى ڤترينو أن فى دراسة آداب الإغريق والروم عونًا على تحصيل غاياته من التربية ، فاهتم بتعليم تلاميذه لغتى هاتين الأمتين ، وابتكر من أساليب التعليم ما جعل التحصيل سهلاً سريعًا . ذلك أنه ابتدأ باللغة اللاتينية وحدها ، فجعل يعلمها التلاميذ بمجرد دخولهم فى مدرسته ، ويحرص كل الحرص على جعلها لغةَ الحديث بين الأطفال من الصغر ، ووسيلةَ التخاطب بينه وبين تلاميذه . وكان يأخذ المبتدئين منهم بتمرينات فى تجويد حروفها وحسن النطق بكلماتها . حتى إذا قاربوا العاشرة من أعمارهم أخذهم بحفظ مختارات من شعرها ونثرها ، وراضهم على إلقائها إلقاء يتمثل فيه الفهم الصحيح والأداء الحسن . وكان يتدرج بهم فى هذه المحفوظات من السهل إلى الصعب ، ومن المختارات القصيرة إلى الطويلة ، على حسب تدرجهم فى السن ، وارتقائهم فى المدارك. ولقد زودتهم هذه المحفوظات بمعارف وافرة فى متن اللغة اللاتينية ، وبصرتهم بأساليبها الصحيحة الراقية وعودتهم حسن النطق وجودة الإلقاء ، فلا غرو أن كانت أقوى وسيلة فى تحصيل هذه اللغة ، وكان إذا وصل بتلاميذه إلى درجة راقية فى هذه اللغة أخذهم بدراسة المؤلفات اللاتينية ، واختار لهم من بينها أعذبها لفظًا وأفصحها أسلوبًا ، ولا يلبث بعد ذلك أن ينتقل بهم إلى دراسة الآداب الإغريقية دراسة واسعة .

ومن المواد التى اهتم أيضًا بدراستهـا الرياضة ، وقد درسها لتلاميذه بشىء من

التوسع ، ولا سيما ما يتعلق منها بالرسم ومسح الأرض وهندستها . وكان يعتمد فى تعليمه على الإملاء لأن الكتب فى زمنه كانت قليلة نادرة صعبة المنال . ومما عاونه على النجاح فى أعماله عنايته بدراسة طبائع الأطفال ، وحرصه على تعرف ما كان يظهر فيهم من أنواع الاستعداد ، واهتمامه بالنظر فى مستقبل تلاميذه واحداً واحداً . كل ذلك ساعده على أن يختار لكل تلميذ من مواد الدراسة وأساليبها ما يلائم طبعه واستعداده. وبذلك كان منهاج الدراسة فى مدرسته مارنا جداً .

هذه أعماله فى التربية العقلية . أما التربيتان الجسمية والخلقية فلم يكن نصيبهما من عنايته واهتمامه بأقل من تلك ، فقد كان يأخذ تلاميذه بتمرينات مدرجة فى الطعان والمصارعة والرقص ولعب الكرة والجرى والوثب ، وكان له فى جميعها القدح المعلى ، يحسنها ويجيدها كل الإجادة . فلا عجب أن عشق تلاميذه الأعمال الجسمية والألعاب النافعة فى إصلاح الأبدان وتعويدها الخفة والرشاقة فى الحركات والسكنات ، فإن غرام الأستاذ بفن من الفنون يسرى منه إلى تلاميذه . على أنه لم يكن يقصد بهذه التمرينات الجسمية سوى استمالة القوى العقلية إلى أعمالها ،ومساعدتها على النماء والارتقاء.

كذلك بالقدوة الطيبة والنصح والإرشاد ، كان يحمل تلاميذه على تقوى الله وخشيته ومراعاة أحكام الدين والسير فى حدودها . ولقد بَقِيَ فترينو فى هذه المدرسة يعمل على إعلاء شأنها وإسعاد تلاميذها حتى مات سنة ١٤٤٦

المربون الألمانيون فى أوائل النهضة

من أوائل رجال النهضة الأدبية فى ألمانيا « چون فِـل » (١٤٢٠ – ١٤٨٩) . و« رُودُلف أجْرِيكولا »(١٤٤٣–١٤٨٥) . و « الِكسَنْدر هجْيَس »(١٤٢٠–١٤٩٥). و « چون رِ تْشِلن » (١٤٥٥ – ١٥٢٢) . و « يعقوب وِمْفِلِنْج » (١٤٥٠ – ١٥٢٨). وجميعهم يعدون فى الطبقة العليا بين المربين الألمانيين . وترجع عظمتهم فى عالم التربية إلى ما لهم من الآثار الحميدة فى تشجيع العلوم الحديثة ، ونشر الروح الجديد بين الطلبة الألمان ، اكثر مما ترجع إلى تكوين آراء خاصة فى التربية ، أو وضع أنظمة جديدة تسير عليها المدارس .

إِرَزْمَس

هو دِزَيْدِرْيَسْ ارزمس أشهر زعماء النهضة الأدبية ، وأنضج أهل زمانهِ فكراً ، وأصفاهم ذهناً ، وأحدهم خاطراً . كان وهو حدَث متوقد الذكاء حاضر البديهة حتى تنبأ كثير من أساتذيه ومعلميهِ أن سيكون له فى مستقبل حياته شأن عظيم . ومما يؤثر فى ذلك أن أحد معلميهِ من فرط إعجابه بذكائه أقبل عليه ذات يوم فاحتضنهُ وقال له : « ستصل يوماً ما إلى أرفع قمم العلوم والمعارف » . ورآه رودلف اجريكولا وهو فى الثانية عشرة من عمره ، فشام فيه من دلائل الذكاء ومخايل النجابة ما لم يرمثله فى حدث غيره، فقال له : « ستكون يا بنى فى يوم من الأيام عظيماً من عظماء الرجال » ، وذلك تنبؤ ما كان أسرع الأيام إلى تحقيقه وتصديقه .

إِرَزْمَسْ

منشؤه ومرباه :

ولد إرزمس سنة ١٤٦٧ فى مدينة رُتِّرْدام إحدى المدن الشهيرة فى الأراضى المنخفضة . وهو يمت إلى الألمان بصلة ، فإنه ينتمى الى الجنس التيتونى . وقد يتمتهُ الأيام صغيراً ، فوضعهُ أوصياؤه فى دير يتعلم فيهِ ليكون فيما بعد راهباً ، وعلى الرغم من مقته حياة الرهبنة أقبل على الدراسة بعزيمة صادقة وغيرة صحيحة ولما بلغ التاسعة من عمره دخل مدرسة الكنيسة فى «داڤنتَر» حيث أشرب فى قلبه حب العلوم الجديدة علوم النهضة الأدبية ، وحيث وصل من العلم باللغتين الإغريقية واللاتينية إلى غاية بعيدة . ولقد تمكن فيما بعد أن يرحل الى باريس لدراسة العلوم الدينية والآداب القديمة ،

فانخرط فى سلك جامعتها ، وصادف فى دراسته نجاحاً أى نجاح ، ثم تطلعت نفسه إلى ورود مناهل العلم فى بلاد أخرى ، فذهب إلى انجلترا حيث درس فى جامعة اكسفورد ثم إلى ألمانيا وايطاليا وجهات أخرى كثيرة .

ولقد ظل جميع حياته مكباً على تحصيل العلوم ، لا تهن عزيمته ، ولا تفتر همته ، على قلة مال وضيق حال . بلغ بهِ حب العلوم أن كان يحرم نفسه ضرورات الحياة فى سبيل اقتناء الكتب . ومما يؤثر عنهُ فى ذلك قوله « إذا وصلت يدى إلى مال عمدت أولاً الى انفاقهِ فى شراء الكتب ، فان زاد شيء بعد ذلك أصلحت به ثيابى » .

أعماله فى سبيل خدمة التربية ونشر العلوم :

خدم إرزمس التربية وترك فيها آثاراً حسنة باقية . ولقد لجأ فى ذلك إلى الوسائل الآتية :—

(١) التعليم : فإنه فى أثناء رحلاته إلى باريس واكسفورد كان له تلاميذ مختصون بهِ ، يقوم بتعليمهم وتربيتهم ، ولقد كان أولَ معلم للعلوم الجديدة فى جامعة كمبردج ، وقد ظل سنوات عدة وهو يعيش عيشة العلماء الرحالين المتنقلين ، فطاف فى كثير من بلاد أوربا فى انجلترا وفرنسا والأراضى المنخفضة وسويسرا وإيطاليا لا يبغى سوى الإفادة والاستفادة .

(٢) المراسلة : وذلك أنه اختار مدينة بازل إحدى مراكز الطباعة الرئيسة فى العالم لتكون مقاما له فأقام بها العشرين سنة الأخيرة من حياته ، وكان فى أثناء ذلك على صلة كبيرة بطلبة العلم ورجاله فى الممالك النائية ، فراسلهم ووصلهم بعلمه وأدبه ، حتى كان أثره فى التعليم ونشر المعارف من هذه الطريقة أبلغ من أثره حين كان على اتصال بالمدارس والجامعات .

(٣) التأليف لانارة أذهان الجمهور : — لقد لجأ إرزمس إبّان إقامته بمدينة بازل إلى تأليف الكتب والرسائل فى نقد الكنيسة وما انتشر بين رجالها من الجهل والفساد ، وفى التنديد بما ساد المجتمع من أنواع السيئات . ومن جمال كتبه أنهُ لم يقصر كلامه فيها على النقد والتنديد ، بل شفعهُ بتفصيل شاف فى الإرشاد إلى طرق الإصلاح والحث

على التماس الفضائل فى مطالعة آداب القدماء . ولقد كان نجاحه فى تشجيع النهضة وتحبيب علومها إلى الناس من هذه الطريقة، يفوق نجاحه فى الطريقتين السابقتين . وليس هناك من بين العلماء والمؤلفين من كتب اكثر منهُ إلاَّ نفر قليل . على أنهُ لا يعرف فى التاريخ كاتب أو مؤلف رزق فى تأليفهِ مثل سعادته ، فقد عاش حتى رأى كتبه تنتشر بين الناس هذا الانتشار الواسع العجيب . ولقد كان أسلوبه فى أغلب مؤلفاته نقدياً تقريعياً يشوق القارئين ، ويستميلهم إلى المطالعــة . ومن أشهر مؤلفاته التى ظهرت على هذا الأسلوب ما يأتى : —

ا مدح الجهالة : وهو مؤلف نقدى تقريعى كتبه ليسخر فيه من جهالة الرهبان ، وما انغمسوا فيه من أنواع المفاسد .

ب المحاورات : وهى جملة بحوث تحاورية بين فيهــا العيوب المنتشرة فى الكنيسة والحكومة والمنزل والجامعات .

حـ الأمثال : وهى مجموعة من أقوال الإغريق والروم القدماء تتلخص فيها حكمتهم ، وقد اختار هذه الأقوال وأردف كل قول بما يحتاج إليه من شرح وتعليق ليكون ذلك مرشداً إلى إصلاح ما هو سائد بين الناس من أنواع الفساد .

ء كتب المحادثات القصيرة : وهى جمــلة من الكتب تعالج موضوعات مختلفة دينية وخلقية . ولقد كانت هذه المؤلفات من أكبر الوسائل التى أصبح بها إرزمس قوة عظيمة من قوى الإصلاح فى زمنه لا يفوقه فى ذلك سوى مَرْتن لوثر . وقد جهد جميع حياته أن ينير أذهان الجمهور وأن يقدم إليهم من الكتب المقدسة ما هو محرر خال من كل خطأ وتحريف .

(٤) الاكثار من طبع كتب الآداب الاغريقية واللاتينية : وقد كان غرضه من ذلك أن يقدم للناس معارف صحيحة محررة عن آداب هاتين الأمتين وعلومهما وأن يختار من كتبهم ما يساعده على بيان ما فى زمنه من ضروب الفساد وأنواع التقييد .

(٥) تأليف الكتب المدرسية : فقد ألف كتباً فى قواعد اللغتين القديمتين وكتباً أخرى للمطالعــة والقراءة فى المدارس . ومن أشهر هذه الكتب وأكثرها انتشاراً

بين التلاميذ كتاب المحاورات . ويعد هذا العمل من أكبر أعماله التى ساعدت فى إنهاض التربية والتعليم .

(٦) بحوثه فى موضوعات التربية : فقد عالج كثيراً من مسائل التربية ومشاكلها ، وترى ذلك مبسوطاً كل البسط فى بعض من كتب المحاورات والمحادثات ، وفى كتابه المدعو « طرق الدراسة » ، وفى كتاب التربية الحرة الكاملة للأطفال .

آراؤه ومبادئه فى التربية

لإرزمس آراء سديدة ، ومبادئ نبيلة فى التربية عُنى بها زعماء المربين الذين أتوا بعده ، ولا نغالى إذا قلنا إنه ليس من بين أئمة التربية فى القرنين السادس عشر والسابع عشر إلاَّ من نظر فى تربية هذا البطل ، وفكر فى آثارها ، وإليك مجمل آرائه : —

(١) فى مؤلفات الإغريق والروم ورجال الدين وفى الكتب المقدسة ما يكفى لهداية الناس فى هذه الحياة ، وفيها جميع ما يُحتاج إليه فى إصلاح الفساد المنتشر بين الناس على شرط أن يرجع الناس فى دراستها إلى أصولها الصحيحة لا إلى تراجمها المحرفة المشوهة . وعلى هذا فأهم الأعمال المدرسية تنحصر فى دراسة مختارات كثيرة من هذه المؤلفات دراسة متقنة يصل بها الانسان إلى روح ما فيها من المعانى والأفكار . أما الدراسة المقصورة على تعرف الصيغ الكلامية وما فيها من وجوه البلاغة فلا تنفع فى شىء .

(٢) يجب أن تتخذ قواعد اللغة أساساً لجميع الأعمال المدرسية ، على شرط أن يُتَّبع فى دراستها من الطرق ما يساعد على تحصيل الآداب .

(٣) يجب أن يستعان بدراسة الطبيعة والتاريخ وأحوال الحياة الحاضرة على إيضاح ما حوته الآداب القديمة من علوم ومعارف ، كما يجب أن يستعان بدراسة هذه الآداب على إصلاح المجتمع .

(٤) لا بد من بذل الوُسع فى نشر العلوم والمعارف بين الناس نشراً فسيح المدى ، وأن ينال منها النساء حظاً وافراً أسوة بالرجال .

(٥) يجب أن يعنى كل العناية بالغرض الخلقى من التربيـة ، وأن تنال التربية الدينية نصيباً وافراً من عناية المربين .

(٦) على المربين أن يتجافَوا عن الطرق الوحشية المألوفة فى تأديب التلاميذ ونظامهم، وأن يسلكوا طرقاً أخرى أقرب إلى الحنان والرحمة .

(٧) دراسة طبائع الأطفال أكبر عون للمعلمين على النجاح فيما يعانونه من أعمال التربية .

(٨) الأم هى المربية الطبيعية للطفل فى سنواته الأولى. وكل امرأة لا تشغل نفسها بتربية أبنائها ولا تُعْنَى بتنشئتهم فهى نصف امرأة .

(٩) يجب أن يظل الطفل إلى السابعة من عمره وعماد تربيته اللعب، فإن اللعب خير عون على إنماء جسمه .

(١٠) إذا وصل الطفل إلى السابعة من عمره وجب على مربيه أن يأخذه بكثير من الأعمال الجدية، وأن يسارع إلى تعليمه اللغتين الإغريقية واللاتينية معاً، فإن تعليم اللغات فى الصغر يسهل على الحدث النطق الصحيح، ويعينه على سرعة تعليق المفردات والتراكيب .

(١١) يجب أن يهتم بإعداد المعلمين إعداداً صحيحاً كاملاً، وأن تزاد رواتبهم زيادة تلائم أعمالهم العظيمة النافعة، وأن توجَّه العناية إلى إصلاح أماكن الدراسة ومعاهد التعليم .

(١٢) ينبغى أن يجهِد المربون نفوسهم فى تربية قوتى الحفظ والذكر فى الأطفال. ووسائل هذه التربية ثلاث : —

(١) فهم موضوعات الدراسة فهماً صحيحاً متقناً .

(٢) ترتيب المعانى والأفكار فى الذهن ترتيباً منطقياً .

(٣) مضاهاة الحقائق وقياس بعضها إلى بعض، والبحث فيما بينها من وجوه الاتفاق والاختلاف .

(١٣) كما يطوف النحل على الأزهار المختلفة الكثيرة، وينتقل بين أفنان الأشجار يجمع منها العسل الذى يريده، كذلك ينبغى أن يكون حال الإنسان فى تحصيل العلوم، فعليه أن يرد موارد مختلفة، وأن ينهل من كل منهل .

(١٤) تربية البنات واجبة ، وأول واجب فى تربيتهن غرس الإحساس الدينى فيهن ، والواجب الثانى حمايتهن من الدنس والفساد ، والواجب الثالث حفظهن من البطالة والكسل.

رجال التربية الأدبية فى انجلترا أزمان النهضة

لم يكن بين رجال النهضة فى انجلترا من يصح عده زعيما من الزعماء الذين سار ذكرهم ، وبَعُد صيتهم . فلا عجب أن كان رجال تربيتها فى ذلك الوقت من النفر الذين لم تتعد آثارهم حدود بلادهم . ومن أشهرهم « وليم جِرُوسين » ، و « حَنّاشيك » ، و « روجر أسكام » ، ولنترجم للثالث من هؤلاء فإنه أعظمهم أثراً ، وأبعدهم ذكراً .

رُوجَر أسْكام

هو أشهر رجال التربية فى انجلترا فى ذلك الوقت ، ويرجع سر شهرته إلى أمرين.— أولهما أنه كان من أسبق كتاب الانجليز الذين كتبوا رسائل فى التربية بلغتهم الوطنية ، وثانيهما أنه امتاز بأسلوب كتابى سهل ممتنع جعل له مكانة عالية بين متأدبى عصره .

ولد روجر أسكام سنة ١٥١٥ ، ودرس علوم النهضة فى كمبردج ، ونبغ فيها حتى خلف أستاذه « حنّاشيك » فى تدريس اللغة الإغريقية بهذه الجامعة . وفى سنة ١٥٤٨ اختير معلماً للأميرة اليصابات (ملكة انجلترا فيما بعد) . ولم يمض على ذلك غير قليل حتى اختير ناموساً لاتينياً للملك ادوارد الرابع ، ثم للملكة مارى ، ثم للملكة اليصابات على التعاقب .

ومن أشهر آثاره التى خلدت ذكره رسالة فى التربية كتبها بأسلوبه البيّن ، ودعاها « المعلم » وضمنها آراءه ومبادئه فى التربية العلمية والعملية ، لكنها لم تنشر على الناس إلا بعد وفاته بسنتين ، نشرتها أرملته سنة ١٥٧١ . ويعد هذا الكتاب من أسبق الكتب التى أُلّفت فى التربية ، وقد قسمه مؤلفه قسمين ، خصّ الأول منهما بوضع مبادئ عامة يسار عليها فى تربية الأحداث ، والثانى بشرح طريقة سديدة فى تعليم اللغة اللاتينية.

وعلى الرغم من قَصْرِه التربية فى كتابه على التربية المدرسية كما يدل على ذلك عنوان الكتاب ، فقد وضع لها من الأغراض ما لا يختلف عن أغراضها عند رجال التربية الأدبية فى الممالك الأخرى ، فقرر أن غاية التربية الفضيلة والقدرة على الأخذ بنصيب وافر من أعمال الحياة الاجتماعية ، غير أنهُ يرى أن مطالعة الآداب هى أقوم الوسائل لتحصيل هذه الغايات . ولقد عاب فى كتابه هذا ما كان مألوفاً فى المدارس و بين رجال التعليم فى زمنه من مخاشنة الأطفال والقسوة عليهم فى التعليم ، وأوجب أن تُسلك سياسة اللين والرفق فى معاملتهم فإن ذلك أصلح للأخلاق وأنجح للتعليم . ومن آرائه فى تعليم اللغة اللاتينية أن يعتمد فى دراسة قواعدها على أمثلة كثيرة مختارة من أقوال الكتاب المجيدين لا على مجرد شرح القواعد والتعاريف ، وهو رأى أصيل أخذ بهِ المعلمون وجعلوه أساساً لتدريس اللغات فيما بعد . وله فوق ذلك ارشادات ونصائح أخرى فى طرق التعليم كثيرة الشبه بآراء إرزمس ، ولذا لا نرى حاجة إلى إعادتها .

كان أسكام شديد الشغف بلغة وطنه يجيد الكتابة والتأليف بها كل الإجادة ، و يفضلها فى ذلك على اللاتينية ، وقد وصف الناس أسلوبه الأدبى الذى كتب به كتابه السالف الذكر بأنه أول أسلوب سهل مهذب ظهر فى اللغة الانجليزية . وقد كانت وفاته سنة ١٥٦٨ .

مدارس النهضة الأدبية

كان أولَ مظهر لتأثير النهضة فى التربية أن سرى روحها فى معاهد التعليم المنتشرة وقتئذٍ ، ولا سيما الجامعات والمدارس البلدية الحديثة العهد على ميل فى بعضها إلى حب القديم والجمود عليه . ثم تلا ذلك إنشاء أنواع جديدة من المدارس تلائم الروح الجديد كل الملاءمة ، وتطابق الأفكار التى جاءت بها النهضة كل المطابقة ، و بذا فشت مدارس التربية الأدبية وأصبح لها غلبة وسلطان ، إلاَّ أن ذلك التغير الأخير لم يأت إلاَّ بعد أن أخذت حركة النهضة تندمج فى حركة الإصلاح الدينى . ومن هنا كان لهذه المدارس اتصال وثيق بهذا الإصلاح .

زهت هذه المدارس أزمانًا، ولكنها ما كادت تبلغ نهاية القرن السادس عشر حتى ظهرت على التعليم فيها مسحة من التقيُّد كبَّلت أساليبه ومناهجه بقيود لا تقل فى شدتها عن قيود التعليم فى القرون الوسطى. وقد ظل التعليم على هذا النمط المقيّد أجيالاً عدة ولم تقم للناس قيامة عامة ضده إلا بعد أن مضى من القرن التاسع عشر جزء يذكر. نعم ظهرت فى أثناء ذلك آراء حديثة فى التربية، ولكنها لم تأخذ مأخذاً عملياً واسعاً، بل لم تزد على أن كانت مظهراً من مظاهر الاعتراض والطعن على أساليب هذه المدارس ونُظُمها ومناهجها الضيقة المقيدة.

الجامعات

ينطبق هذا القول العام على الجامعات كل الانطباق، فقد كان لما جرت عليه قديمًا من التقاليد الخاصة أثر شديد فى مقاومة روح التعليم الحديث أزمانًا طويلة. نعم ضعفت هذه المقاومة على مر الأزمان، ووجدت العلوم الحديثة فيما بعدُ سبيلها إلى هذه الجامعات، إلاّ أن القيود التى تقيدت بها هذه المعاهد فى مناهجها وأساليبها ونظمها وأغراضها بقيت مرعية بعض المراعاة على الرغم مما حدث فيها من التغيير الكثير. وأهم ما حدث فيها من أنواع التغيير تعديلُ مناهج الدراسة بإضافة الآداب واللغات القديمة إليها وبخاصة اللغة الإغريقية، وتحويلُ دراسة اللغة اللاتينية من صبغتها الدينية إلى صبغة أدبية.

(١) جامعات إيطاليا: كانت جامعات إيطاليا ولاسيما جامعات پاڤيا، وفلورنس، وپادوا، وميلان، ورومة، أسبق الجامعات الى الترحيب بعلوم النهضة، وأول موطن دائم لها. ولقد كان لبترارك وبوكشيو أعظم أثر في إدخال الروح الجديد إلى الجامعات الإيطالية، فبفضل ما كان لهما من التأثير القوى أخذ العلماء والطلاب فى هذه الجامعات يحوّلون وجوههم عن دراسة القانون وفنون البلاغة والبيان إلى دراسة المؤلفات الإغريقية واللاتينية دراسة متقنة صحيحة لا ترمى إلى تعرف الألفاظ والأساليب فحسب، بل تقصد فوق ذلك إلى تحصيل ما كان للأقدمين من علوم ومعارف وآراء، والى تفهم طرقهم وأساليبهم فى الحياة.

وقد أصبحت دراسة اللغة الإغريقية فى القرن الخامس عشر عامة منتشرة فى جميع البلاد الإيطالية فى جامعاتها ومدارسها ، إلاّ أنه ما كاد القرن السادس عشر يبتدىء حتى أخذت دراسة الآداب القديمة فى هذه الجامعات تنحط وتتنزل إلى الحالة المعروفة فى التربية الأدبية القاصرة .

(٢) جامعات فرنسا : كانت فرنسا سريعة إلى الأخذ بعلوم النهضة وآدابها ، وقد سهل ذلك عليها أمران : أولهما الصلات الجنسية بين الأمتين الفرنسية والايطالية ، فكلتاهما من أصل لاتينى . وثانيهما العلاقات والروابط السياسية التى تمكنت بينهما منذ غزا شارل الثامن ملك فرنسا مملكة نابلى سنة ١٤٩٤ . ولهذا أخذت العلوم والآداب القديمة تنتشر فى فرنسا انتشاراً واسعاً من بداءة القرن السادس عشر . على أن دراسة اللغة الاغريقية فى هذه البلاد يرجع تاريخها إلى زمن أسبق ، فقد أسّس فى جامعة باريس منصب لِلُّغة الاغريقية ، شغله أحد العلماء الايطاليين سنة ١٤٥٨ ، ولكن الاهتمام بهذه اللغة لم يبلغ شأواً يذكر فى هذه الجامعة إلاّ بعد زمن الغزو ، حين أخذ العلماء والمحترفون بالطباعة من الفرنسيين يقودون الحركة الجديدة داخل الجامعات وخارجها.

(٣) جامعات ألمانيا : لم تجد دراسة الآداب القديمة فى البلاد الألمانية أول الأمر من التشجيع ما وجدته فى فرنسا ، ولكنها لم تلبث أن وجدت أنصاراً ذوى نفوذ أخذوا بيدها ، فاستمالوا الناس إليها ، ورغبوهم فى الاقبال عليها ، وبذلك وجدت سبيلها إلى الجامعات ومعاهد التعليم . وقد أسِّسَ أول منصب لدراسة هذه العلوم فى جامعة «إرْفُرْت» سنة ١٤٩٤ ، وقد كان يدعى وقتئذ بمنصب الشعر والبلاغة . ولما أنشئت جامعة «وِتِنْبِرْغ» سنة ١٥٠٢ سارت على مبادىء النهضة من مبدأ نشأتها . ولم تأت سنة ١٥٢٠ حتى كان للتعليم الحديث أثر يذكر فى كل الجامعات الألمانية ، وله المكان الأرفع فى كثير منها .

(٤) جامعات إنجلترا : أول من قام بنشر التعليم الحديث فى إنجلترا طائفة من الطلاب الذين رحلوا إلى إيطاليا فى طلب العلم . ومن أعظم هؤلاء الطلاب أثراً «وِلْيَم جُرُوسِين»،

و « توماس لِنكر » ، وقد ذهبا إلى فلورنس سنة ١٤٨٨ ، وبعد عودتهما اشتغلا بدراسة الآداب القديمة فى جامعة اكسفورد . أما جامعة كمبردج فلم تصلها التربية الادبية إلا عند اختتام القرن الخامس عشر، ولكنها لم تلبث أن بلغت شأو أختها فى ذلك. ولإرزمس الفضل الأكبر فى إدخال هذه التربية إليها ، فقد اشتغل بتدريس اللغة الاغريقية فيها من سنة ١٥١٠ إلى سنة ١٥١٣ . ومن علماء النهضة الذين أنجبتهم هذه الجامعة فى أوائل القرن السادس عشر رُوجَر أسكام ، وقد أسلفنا الكلام عليه .

مدارس الامراء والاعيان

كانت مناوأة الجامعات والمدارس الكنسية للتعليم الحديث سبباً فى نهضة الأمراء والأعيان به ، وقيامهم بتأسيس نوع جديد من المدارس يتمشى فيهِ الروح الحديث ، وينفسح فيه المجال للآداب والمعارف القديمة ، وكان ذلك ظاهراً جلياً فى المملكتين الإيطالية والألمانية .

فى ايطاليا : نفقت سوق هذه المدارس فى كثير من الولايات الايطالية الصغيرة ، إذ قد تنافس أمراؤها وأعيانها فى دعوة علماء النهضة إلى قصورهم ، وتشجيعهم على تأسيس مدارس للآداب والمعارف القديمة تحت رعايتهم . ولقد عظمت المنافسة فى ذلك بين الأمراء حتى أصبحت قصورهم فى فلورنس ، وڤيرونا ، وپادوا ، وڤنيس ، وباڤيا ، وغيرها من المدن الكثيرة ، تزدهى بما يتصل بها من المدارس الحديثة ، وبمن يتردد إليها من العلماء . ولقد كانت مبادىء هذه المدارس ونظمها تشبه كل الشبه تلك المبادئ والنظم التى سار عليها ڤترينو فى مدرسته ، فقد كانت تعنى كل العناية بتربية الجسوم ودراسة الآداب ، وتميل بالتربية إلى وجهة اجتماعية ، حتى لقد كانت نتيجة ذلك أن امتزجت فيها مبادئ الفروسية القديمة بمبادئ التربية الأدبية الحديثة . أما الصلات بين هذه المدارس وبين الجامعات فقد كانت تختلف كثيراً ، فبينا كان كثير من هذه المدارس ينافس الجامعات ويباريها ، كان بعض منها يصل أعماله بأعمالها ، ويسير هو وإياها على توافق تام ، ولا سيما الجامعات التى كان لها اتصال بقصور الامراء .

في ألمانيا : كانت مدارس الأمراء التي أسست في ألمانيا في أوائل القرن السادس عشر تشبه مدارس الأمراء الإيطاليين في أغراضها ومناهجها ونفوذها المطلق بين تلاميذها وكذلك في روحها السائد فيها ، وكانت تخالف المدارس الألمانية التي كان لها السلطان والغلبة أيام النهضة من وجوه عدة تتلخص فيما يأتي : —



مدرسة من مدارس الامراء في ألمانيا

(١) لم تكن تابعة للسلطات البلدية كما كانت مدارس الآداب ، وإنما كانت تابعة للقصور الملكية رأساً .

(٢) كانت كلها مدارس داخلية ، ولذا كان مجالها أوسع ، ونفوذها أعظم في سياسة تلاميذها وتصريف أمورهم .

(٣) كانت ترمي إلى تكوين أبطال وزعماء يسوسون أمور الكنيسة والحكومة .

(٤) كان تلاميذها في الغالب من أولاد الأمراء والأشراف .

(٥) كانت مناهجها أوسع من مناهج الدراسة في مدارس الآداب ولا تَقِلُّ عن مناهج الجامعات .

هذا ولم تكن هذه المدارس كثيرة العدد في البلاد الألمانية ، ومن أشهرها مدارس فُرتا . و مِيسِن . وجْرِماً .

مدارس الآداب

هذه هي أهم أنواع المدارس الأدبية في الممالك التيتونية ، وتعد إلى وقتنا هذا أحسن أنواع المدارس الثانوية في هذه الممالك ، وقد تكونت من المدارس البلدية العالية والمدارس الكنسية السائدة في البلاد وقتئذ ، ولكن بعد تغيير في مناهجها وتوسيع فيها بإضافة

اللغتين الإغريقية والعبرية ، واستبدال الآداب بعلوم الفصاحة والبيان ، واستعاضة الرياضة من صناعة الجدل .

وقد دخل هذا التغيير فى مدرسة «نوُرِنبرغ» البلدية سنة ١٤٩٥ بإضافة الشعر إلى مناهجها . ثم تلا ذلك إدخال الشعر والخطابة إلى جميع المدارس العالية فى المدينة . وفى سنة ١٥٢١ أضيفت اللغات الإغريقية واللاتينية والعبرية إلى المدارس الكنسية القديمة . وما هى إلاّ فترة قصيرة ثم فشا هذا التغيير فى كثير من مدارس المدن الأخرى ، حتى أصبحت مدارس الآداب علَماً على المدارس التى دخلها هذا النظام الحديث .

مدرسة الآداب فى استراسبرغ : — هى أعظم مدارس الآداب أثراً ، أسسها « جون استِرُم » (١٥٠٧ — ١٥٨٩) سنة ١٥٣٨ ، وتولى إدارتها بنفسه نحو أربعين عاماً . وقد قسمها إلى تسع فرق ، وزع فيها العمل توزيعاً مراعى فيه أسنان التلاميذ ومداركهم . وقد كانت أعماله فى المدرسة ترمى إلى إجادة اللغة اللاتينية . وإقدار تلاميذه على محاكاة شيشيرون فى الكتابة والخطابة . ولذلك عنى كل العناية بدراسة الآداب اللاتينية ، فأكثر من تمرين تلاميذه على الخطابة والجدل وكتابة الرسائل والكلام فى المحافل ، وأخذهم بقراءة كثير من المؤلفات اللاتينية التى كتبها رجال البلاغة وفرسان البيان من الروم . وقد كانت مدرسته واسعة النطاق تحوى من التلاميذ ما يربى على ألف نسلوا إليها من كل حدب ، وكثير منهم من الأشراف والأعيان . وقد نبغ على يديه كثير من الأبطال والزعماء الذين قادوا الحركة الفكرية فى زمنه .

وقد ذهب إلى أن مقاصد التربية ثلاثة : التقوى ، والمعرفة ، والفصاحة . وأراد بالتقوى احترام الدين ، والقيام بفرائضه ، والعلم بأصوله وقواعده ، وأراد بالمعرفة العلم باللغة والآداب اللاتينية ، وبالفصاحة القدرة على استعمال هذه اللغة فى أغراض الحياة استعمالاً صحيحاً . وقد دخلت آثاره إلى مدارس القرن السادس عشر بوسائل كثيرة منها ما يأتى : —

(١) المعلمون الأكفاء الذين نبغوا على يديه ، وانتشروا فى كثير من الجهات يعلمون وينشرون مبادئه .

(٢) منهاج الدراسة الذى وضعه لمدرسته، والذى اتخذته المدارس الأخرى مثلاً أعلى تحاكيه.

(٣) كتبه المدرسية المدرّجة على نظام لم يعرف أحكم منه.

(٤) مراسلة الملوك وكبار المربين. ومن الذين أكثر مراسلتهم من رجال التربية أسكام ومِلَنْكتُون.

(٥) نصائحه الخاصة بإنشاء المدارس ووضع أنظمتها.

كانت مدرسة اشترِم من المدارس التى سارت على مبادئ التربية الأدبية القاصرة، فلم يلتفت فيها إلى اللغة الوطنية، ولم يعن فيها إلاّ قليلاً بدراسة الجغرافيا والرياضة. وقد دخلتها اللغة العبرية بعد تأسيسها بسنوات، فكانت بذلك تمثل مدارس الآداب فى القرن السادس عشر. ولما اختصر فيها منهاج الآداب تدريجاً لإدخال الرياضة أولاً، واللغة الوطنية والتاريخ ثانياً. والعلوم الطبيعية ثالثاً، أصبحت تمثل مدارس الآداب من ذلك الحين إلى وقتنا الحاضر.

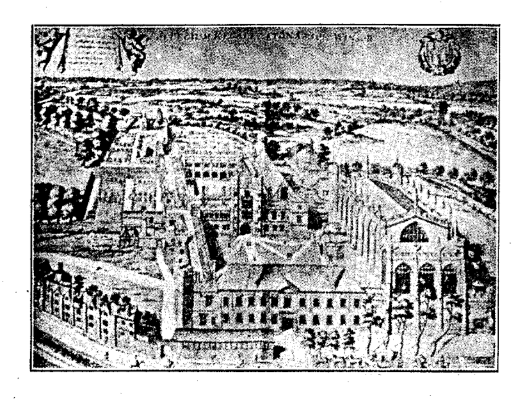
المدارس العامة الانجليزية

هى نوع من المدارس الثانوية الإنجليزية كثير العدد، قديم العهد، يرجع تاريخ بعضه إلى ما قبل ظهور النهضة فى انجلترا، إلا أن الروح الحديث لم يتمش فيه إلا بعد أن أنشئت مدرسة القديس « بولص » فى لندرة سنة ١٥١٢، وتعد هذه المدرسة أول مدرسة أنشئت لدراسة الآداب القديمة، أنشأها « جون كُلِتْ » أحد زعماء النهضة المتقدمين فى هذه البلاد، ووضع لها من المقاصد والمناهج وطرق الدراسة ما جعلها نموذجاً يحاكى فى كل المدارس العامة الأخرى. ومما زاد فى شهرة هذه المدرسة ذلك الكتاب القيم الذى وضعه كبير أساتذتها « وِلْيَم لِلِى » فى قواعد اللغة اللاتينية، فقد أقبلت جميع المدارس الإنجليزية على دراسته أجيالاً عدة، واتخذته أساساً لتعليم اللغة اللاتينية، فكان بذلك عاملاً من العوامل التى ساعدت فى تخليد آثار المدرسة وآثار مؤلفه معاً.

كانت انجلترا فى الوقت الذى أُسِّسَتْ فيهِ مدرسة القديس بولص تموج بالمدارس العامة موجًا، فقد كان فيها وقتئذ نحو ثلثمائة مدرسة، جميعها على اتصال بالكنيسة، وكلها يرمى إلى تخريج قساوسة ورهبان . وقد اشتهر من بين هذه المدارس العامة تسعة كانت تدعى المدارس العامة العظيمة، ولا تزال توصف هذا الوصف إلى الآن، وهى: ونشِستر – إيتُن – القديس بولص – وِستْمِنستَر – هَرُو – تْشَارْتَرْهَوْس – رَجْبى شرُزْبرِى – مرْشَانْت تِيلَر.

كانت هذه المدارس العامة جميعها فى بدء أمرها دينية تشبه مناهجها مناهج المدارس الكنسية فى القرون الوسطى . ولكنها بعد أن أنشئت مدرسة القديس «بولص» لم تلبث أن سرى إليها نفوذ هذه المدرسة الجديدة فاتجهت وجهتها، وأصبحت تمثل مدارس التربية الأدبية القاصرة التى مر بك شرحها. وقد ظلت على هذه الحال أزمانًا طويلة لا عناية فيها بغير الآداب . وهى وإن غيُرت مناهجها الآن بعض التغيير فانفسح فيها المجال لدراسة علوم الرياضة والعلوم الطبعية واللغة الوطنية واللغات الأجنبية الحديثة، لا تزال للآداب القديمة فيها المكانة العليا بين المواد الدراسية .

مدرسة ونشستر
وهى أول المدارس العامة العظيمة الانجليزية (١٣٨٧)



مدرسة إيتن

وهى إحدى المدارس العامة العظيمة الانجليزية (١٦٨٨)

مدارس الآباء اليسوعيين

تعد هذه المدارس أيضاً من مدارس النهضة الأدبية ، وسيأتى لنا فيها بيان مسهب عند الكلام على التربية فى عهد الإصلاح الدينى .

الباب السادس

التربية الأدبية فى عهد الإصلاح الدينى

إن النهضة الأوربية التى ابتدأت فى القرن الثالث عشر ودرجت فى سبيل التقدم إلى القرن السادس عشر ، أيقظت العقول وبعثت فيها روح النقد الذى شمِل جميع وجوه الحياة ولا سيما الدينية منها ، فانكشفت بذلك فى الكنيسة الأرثوذكسية معايب طالما سترها الجهل فى القرون المظلمة .

من هذه المعايب تلك المسالك الغريبة التى انتهجها البابوات فى جباية الأموال ، فإنهم ابتدعوا صكوكاً للغفران يبتاعها الناس لتعفيهم من عقاب الكنيسة ، فتهافت الغنى والفقير على شرائها وبذلوا فيها المال عن سخاء ، وفهم العامة وقتئذ أنها تعفى من عقاب الكنيسة وعقاب الآخرة معاً ؛ فكان ذلك مغرياً لهم بالفساد ، ومشجعاً على ارتكاب الخطايا التى يكفى فى غفرانها على ما يعتقدون ابتياع صك أو صكين بدراهم معدودات . ومما زاد الطين بِلّةً أن المال الوفير الذى جمعته الكنيسة من هذه الطرق ومن غيرها لم ينفق جميعه فى وجوه دينية مشروعة ، بل عبث به بعض البابوات فأنفقوه فى مطامعهم الشخصية ومآربهم السياسية . ومن هذه المعايب أيضاً رغبة البابوات فى السياسة الدنيوية وانصرافهم عن أمور الآخرة .

فَطِن الناس لمعايب الكنيسة الأرثوذكسية فمقتوا نُظُمها ، ورأوا ضرورة القيام بعمل يصلح من أمرها ويسير بها فى النهج الواضح القويم . لذلك هبَّ دعاة الإصلاح إلى العمل ، ولم يكن من قصدهم فى أول الحركة أن يهدموا النظام القديم جملة ، ويستبدلوا به النظام البروتستنتي الذى أنتجته الحركة فى آخر الأمر ، وإنما أرادوا أن يجعلوا إصلاحهم مؤسساً على نظام البابوية وبقائها ، ولكن الكنيسة من مبدأ الحركة أنكرت عليهم عملهم ، ودبرت الحيلة لإحباط مسعاهم ، وقاومت كل جهد بذلوه فى سبيل الإصلاح ، وقد وجدت من ثروتها الطائلة وكثرة أتباعها نصيراً أى نصير ، غير أن

ذلك لم يجدِها نفعاً ، بل قلل من عطف الناس عليها ، وأثار أحقادهم على البابوية ونفوذها ، وساعد على انفجار الثورات فى بقاع كثيرة من أوربا الشمالية ، فنبذ كثير من الناس تقاليد الكنيسة الأرثوذكسية ، وانجلى الأمر عن تأسيس كنائس مستقلة تعمل بالعقائد البروتستنتية . ولقد كانت الثورات القائمة فى ممالك أوربا الشمالية يختلف بعضها عن بعض فى المقاصد والأغراض ، إلاّ أن النهضة الأوربية التى أيقظت العقول وبعثت فيها روح النقد كانت عاملاً مشتركاً بينها كما كانت أكبر داع إليها جميعاً .

رجال التربية فى عهد الإصلاح الدينى

أنتجت حركة الإصلاح الدينى فى القرن السادس عشر عدداً وفيراً من أئمة التربية وقادة الرأى فيها ، وسر ذلك أن زعماء الحركة رأوا أن تربية النشء هى خير وسيلة للحصول على الإصلاح الذى ينشدونه ، فوجهوا عنايتهم اليها واشتغلوا جميعاً بمباحثها ، وفكروا فى أغراضها وأساليبها ، ووضعوا ما رأوه نافعاً من مناهج التعليم ونظمه ، فأصبحوا بذلك من كبار المربين الذين يهتدى بهديهم ويرجع فى التربية إلى آرائهم . ولقد اشتهر من بينهم عدد كبير ، منهم إرَزْمَس الهولندى ، وتُومَس مور الإنجليزى ، ومَرْتِن لُوثَر ، ومِلَنْكتُون الألمانيان ، وكَلْفِن الفرنسى ، وزْوِنجلى السويسرى .

ويجدر بنا أن نجمل للقارىء تراجم بعضٍ من هؤلاء الرجال ليطلع على آرائهم فى التربية ، ويقف على أهم نظريات الفن فى ذلك العصر .

مَرتِن لُوثَر

هو بطل المصلحين وعمدة المربين فى هذا العصر . ولد فى بلدة إيزِلْبن من أعمال سكسونية عام ١٤٨٣ ، وتربى تربية صالحة فدخل المدارس وانتقل إلى الجامعات واغترف من علوم الدين والقانون . ولما أتم دراسته سافر إلى رومة سنة ١٥١١ ، فأقام بها عاماً واحداً وقف فيه على مخازى الكنيسة والمدينة ، ثم عاد إلى وِتنبِرْغ مملوءاً غيرة وحماسة ، وهنا ابتدأت حركته فى الإصلاح الدينى ، إلا أن مسافة الخلف لم تتسع

بينه وبين الكنيسة إلا عام ١٥١٧ ، حين أرسل البابا «ليو العاشر» أحد الرهبان الى سكسونية بجملة من صكوك الغفران ليبيعها للناس على ما أسلفنا ، فقد عدها لوثر مخزاة من مخازى الكنيسة وأخذ يحاربها جهاراً ، فثار حقد البابا عليه وعده زائغاً عن الكنيسة وحرمه التمتع بقوانينها ، فلم يزدد بذلك لوثر الا اندفاعاً فى حركة الاصلاح وميلاً الى تربية الجمهور بما يترجمه من كتب الدين وما يكتبهُ من مقالات التربية . وقد عمَد فى بادئ الأمر الى إيقاظ عقول العامة وتحريك عواطفهم بترجمة الكتاب المقدس ونقله من اللغة الإغريقية الى اللغة الانجليزية، فتم له ذلك بلغة سهلة واضحة توافق العصر الذى وجد فيه . وكانت هذه الترجمة أكبر مساعد على تقدم التربية فى هذه الآونة ، فإنها استمالت الناس الى القراءة وبعثت فيهم روح التفكير . ثم أتبع ذلك بمقالات ورسائل ضمنها آراءه فى نظم التربية وأساليبها .



مرتن لوثر

وليس هناك أبلغ فى إيضاح آرائه هذه من كتابه الذى بين فيه طرق الإصلاح فى المدارس المسيحية ، وَوَجهه إلى ولاة الأمور فى جميع المدارس الألمانية سنة ١٥٢٢ . ولا تَقِلّ عن ذلك خطبته المشهورة التى أبان فيها وجوب إرسال الأطفال جميعاً إلى المدارس

آراؤه فى أغراض التربية ونظمها

يذهب لوثر إلى أن الغرض من التربية هو ترقية حال الأمة والكنيسة معاً ، ولن تقوم المدرسة عنده بواجبها حتى تخرج رجالاً أتقياء يعملون على نصرة دينهم وحماية أوطانهم . ومن أجل ذلك يرى أن من واجب الحكومة أن تنفق على معاهد التربية من بيت مالها ، وأن يتمتع كل من يتربى فى هذه المعاهد بهذا الإنفاق ، لا فرق بين

غنى وفقير ، ولا بين رفيع ووضيع ، ولا بين ذكر وأنثى ، وعلى السلطة المدنية أن تسن من النظم ما يُرغم الآباء على إرسال أبنائهم إلى المدارس ولو كانوا كباراً . ولما رأى «لوثر» أن كثيراً من الأبناء ولاسيما كبار السن منهم قد يتعذر عليهم أن يدخلوا المدرسة و يواظبوا على العمل فيها ، لاشتغالهم بحرفة يكسبون منها قوتهم ، أو لرغبة آبائهم أن يقوهم معهم لمساعدتهم فى أعمالهم احتاط لذلك وقال : على كل صبى وشاب أن يحضر المدرسة ساعة أو ساعتين من النهار ، ثم يذهب بعد ذلك إلى عمله الخاص فى بيته أو مصنعه أو حانوته. و بذلك تتمشى الدراسة والعمل لكسب القوت جنباً إلى جنب .

آراؤه فى مناهج الدراسة

كان «لوثر» بطل الإصلاح الدينى فى شمالى أور با ، ولذلك كان فى مقدمة الذين يدعون إلى التعليم الدينى ، و يعدون الكتاب المقدس وأصول الدين أهم مواد الدراسة . ولما كان مع ذلك من رجال النهضة الأور بية رأى رأيهم ، فأشار بدراسة اللغات الإغريقية واللاتينية والعبرية لانها مفاتيح الحضارة القديمة ، ولأنها تعين على فهم الكتب المقدسة ، وقد أوصى بدراسة علم المنطق وفنون البيان وتمرين النشء على النطق الصحيح الفصيح الخلاّب ، فقد كانت هذه الفنون ذات مكانة عالية فى أيامه ، إذ كانت أيام جدال ومناظرات . ومن الموضوعات التى رأى ضرورة إدخالها فى مناهج الدراسة و بالغ فى بيان منافعها ، التاريخ والغناء والموسيقى والرياضة البدنية ، أما التاريخ فقد قال عنه : « إنهُ فضلاً على نفعه فى شرح الحقائق الخلقية يعين الطلاب على فهم النظم الاجتماعية التى يرونها و يسمعون بها فى كل وقت وحين » . أما الغناء والموسيقى فانهما وسيلتان لشرح الصدور و إذهاب الحزن عن القلوب . وأما الرياضة البدنية فلأنها ذات أثر جليل فى تقويم الجسوم وتقوية العقول .

آراؤه فى طرق التدريس

كان للوثر آراء سديدة فى طرق التعليم وأساليبه ، فقد أشار بوجوب الانتفاع بما فى الأطفال من النشاط الطبعى ، ونهى عن إخضاع ما فيهم من الميل الغرزى إلى الحركة

والعمل ، وأوصى باستخدام المحسات فى التعليم والإكثار من ضرب الأمثلة ما استطاع المعلم إلى ذلك سبيلاً . ومن آرائه فى تعليم اللغة أن تفوق عناية المربى بتمرين الطفل على النطق الصحيح عنايته بدراسة القواعد .

مغالاته بأقدار المعلمين

قال لوثر : «لولا المعلمون ما رأينا بين ظهرانينا واعظاً ولا فقيهاً ولا كاتباً ولا طبيباً ولا حكيماً ، فهؤلاء جميعاً غرس المعلم وثمرة أعماله وجهوده . إن المعلم النشيط الذى يخلص فى العمل، ويراقب الله فى واجبه ، ويبذل قوته ويرضى ضميره فى مهنته لا تستطاع مكافأته ، وكل مال يغدق عليه وإن كثر ضئيل فى جانب أياديه علينا ومعروفه فينا . ولقد أحسّ أفلاطون وهو وثنى الفضل الذى يُسْدَى الى الأمم على أيدى معلميها ، فأعلى مكانتهم وربأ بجهدهم أن يفى به شكرٌ أو يكفى فى المجازاة عليه مال . ولكننا – والأسف ملء قلبى – نغض منهم ونُعرض عنهم وننظر اليهم فى المجالس شزراً ، ثم ندّعى بعد ذلك أننا من أمة لها مدنية ودين . لو أنى أكرهت على مغادرة الوعظ والإرشاد وطُلب إلىّ أن ألتمس عملاً آخر لم أجد عملاً أحب إلى نفسى من تهذيب الأحداث ، فإنى أراه أنفع شىء بعد الوعظ ، على أن الشك كثيراً ما يغلبنى على قلبى فلا أدرى أى المهنتين أشرف وأنبل .

انك يا صاح لن تستطيع أن تجد فوق الأرض فضيلة أسمى من تلك التى تراها فى رجل غريب عنك حين يجلس الى أولادك ، فيعالج نفوسهم بأنواع التأديب ، ويقوّمها بصنوف التهذيب ، متخذاً من صبره معيناً ، ومن إخلاصه نصيراً ؛ ذلك عمل قلما يبذله الآباء لأبنائهم وهم أقرب الناس اليهم ، وأشدهم حبا وعطفاً عليهم » .

آثار آرائه فى المدارس

وقعت آراء «لوثر» ونصائحه فى التربية موقعاً حسناً عند كثير من الناس ، ولم تلبث طويلاً حتى أدخلها أتباعه والمعجَبون به فى مدارس ألمانيا . فبعد سنة واحدة من نشر كتابه الذى وجهه الى ولاة الأمور فى المدن الألمانية ، طلب الكونت « مَنْسِفِلد » الى

المصلحين البر وتستنتبين أن يؤسسوا فى « إيزلبن » مدرسة بحيث تكون فى مناهجها ونظمها وطرق تدريسها جارية على النمط الذى أشار به لوثر ، فأذعنوا للأمر وكان زعيمهم فى ذلك المربى الكبير « فيلب ملنكتون » .

فيلب مِلَنْكِتون (١٤٧٩ — ١٥٦٠)

هو المربى الذى ذاع صيته فى طول البلاد الألمانية وعرضها ، وهو الذى شمل إصلاحه كل معهد من معاهد التعليم فى هذه البلاد حتى لم تبق عند مماته مدينة من المدن الألمانية إلاّ وقد تم لها إصلاح مدارسها على النحو الذى رسمه وأرشد اليه ، كما لم تبق إذ ذاك مدرسة ألمانية ذات شأن إلا كان بين معلميها واحد أو أكثر من تلاميذه ؛ فلا عجب إذاً أن أكبره الألمان ولقبوه بمعلم ألمانيا ومربيها .

ولقد كانت مدينة «وِتِّنبِرغ» المركز الذى انبعث منه نور إصلاحه مصحوباً بنور رفيقه لوثر ، فقد أقام ملنكتون فى جامعتها اثنتين وأربعين سنة يعمل ويصلح حتى مات ، وكانت هذه الجامعة أول جامعة دخلها إصلاحه ، فأخذت صبغة أدبية بروتستنتية حاكتها فيها جامعات أخرى كثيرة فى ألمانيا الشمالية ، ثم صارت هذه الجامعة فيما بعد نموذجاً لكل جامعة جديدة أسست فى هذه المملكة .

ولما استفاضت شهرة هذا البطل وسار الركبان بأخباره ، نسَل إليه الطلبة من كل حدَب ، وأقبلوا آلافاً مؤلفة إلى جامعة «وتنبرغ» حتى اذا اقتبسوا من نوره رجعوا حاملين آراءه ومبادئه فنشروها فى كل مكان أقاموا به وعلموا فيه ؛ وكان أمراء القطائع الألمانية إذا أراد أحدهم أستاذاً لجامعته أرسل إلى هذا المصلح العظيم فاختار له واحداً من تلاميذه ، وكذلك كان الحال إذا أراد أولو الأمر فى مدينة من المدن رئيساً يدير شئون مدارسها ويسوس أمورها . ومما لا خلاف فيه أن العدد الأكبر من مشهورى المربين فى هذا العصر كَنِنْدَر ، وتْرُتْدِنْدُرْف كانوا من تلاميذه والآخذين عنه . ولم يكن الفضل فى صلته بمدارس ألمانيا جميعها راجعاً إلى تلاميذه فحسب ، فقد كان يكثر من زيارتها ومراسلة القائمين بشئونها فى كل ما يراد إدخاله فيها من وجوه الإصلاح ؛

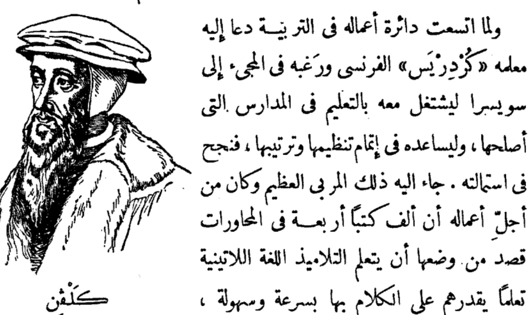
هذا الى كتبه النافعة فى فروع الدراسة المختلفة . فقد ألف فى السادسة عشرة من عمره كتاباً فى قواعد اللغة الإغريقية صار فيما بعد كتاباً مدرسياً شائعاً فى كل المدارس الألمانية، ثم أتبع ذلك بتأليف كتاب آخر فى قواعد اللغة اللاتينية فكان له من الشهرة ما كان لسابقه، وله فى المنطق والبيان والتاريخ والأخلاق والطبيعة مؤلفات نافعة مستعملة فى المدارس الابتدائية . أما مؤلفاته الدينية فقد كانت معروفة بين طلاب الجامعات البروتستنتية والمدارس العالية .

ولما طلب إليه أمير سكسونية أن يضع نظاماً خاصاً للتعليم فى قطيعته ، وضع نظاماً يقضى بتأسيس نوع حديث من المدارس سماها المدارس اللاتينية ، وطلب ألا تخلو قرية أو مدينة فى قطيعة سكسونية من مدرسة تسير على هذا النظام ، وقد جعل الدراسة فيها ضيقة الدائرة قليلة المواد ، فقد رأى ألاّ يدرس فيها سوى اللغة اللاتينية والدين ، وحذّر المربين فيها ألاّ يثقلوا كواهل الأطفال بالإكثار من فروع الدراسة كما كانت الحال قديماً ، وأوجب قسمة التلاميذ فى هذه المدارس الى فرق ثلاث يختلف فيها التعليم على حسب اختلافهم فى القوة والعلم . ولما ارتقت هذه المدارس فيما بعد بارتقاء مناهجها صارت معاهد للدراسة العالية فى الآداب والفنون .

جُن كَلْـڤِن (١٥٠٩ — ١٥٦٤)

ولد « كَلْڤِن » فى بلدة «نوايون» من أعمال «بيكارْديه» بفرنسا ، وتربى تربية حسنة ودرس القانون والدين دراسة متقنة ، ولم يقنع كغيره بالطعن على العقائد الكاثوليكية ، بل عزز آراءه بوضع كتاب فى قواعد الدين المسيحى ، وبين فيه منهجه لإصلاح الدين . ولما رأى حقد ملك فرنسا إذ ذاك على جماعة البروتستنتيين نزح إلى سويسرا حيث ساعدته الأحوال السياسية فى هذه البلاد على نشر مبادئه وآرائه . وقد أنفق أكثر أيامه فى المناقشات الدينية،ولم تتجه عنايته إلى التربية والبحث فى مسائلها الآ فى السنوات الأخيرة من حياته ، ولكنه مع ذلك استطاع أن يقوم بأعمال كثيرة فيها ، فقد أسس مدارسه المشهورة المنسوبة إليه فى «جنيف» وغيرها من أمهات المدن ، وهى

لا تختلف كثيراً عن المدارس اللاتينية التى سبق لنا الكلام فيها .


كلفن

ولما اتسعت دائرة أعماله فى التربيــة دعا إليه معلمه «كُرْدِرْيَس» الفرنسى ورغبه فى المجىء إلى سويسرا ليشتغل معه بالتعليم فى المدارس التى أصلحها ، وليساعده فى إتمام تنظيمها وترتيبها ، فنجح فى استمالته . جاء اليه ذلك المربى العظيم وكان من أجلِّ أعماله أن ألف كتباً أربعــة فى المحاورات قصد من وضعها أن يتعلم التلاميذ اللغة اللاتينية تعلماً يقدرهم على الكلام بها بسرعة وسهولة ، وأن يكون ذلك من طريق المحادثة والمحاورة فى موضوعات عصرية شائقة .

هذا وقد أخذ التعليم فى المدارس الكلفَنية صبغة دينية أدبية . وقد كانت إحدى مدارسه فى «جنيف» مقسمة إلى فرق سبع يعلم فيها الدين والآداب ، وكان تلاميذها يبتدئون بتعلّم الدين واللغة اللاتينية ، حتى إذا وصلوا إلى السنة الرابعة ابتدءوا دراسة اللغة الإغريقية . وفى فرقها العالية كانوا يدرسون المنطق وفنون البيان . وقد انتشر هذا النوع من المدارس بسرعة فى كثير من مدن سويسرا وفرنسا وانجلترا بين الطوائف البروتستنتية .

زوِنجلى (١٤٨٤ — ١٥٣٢)

كان زعيم الإصلاح فى سويسرا ، وكانت إحــدى غاياته فى الإصلاح إنهاض التربية وترقيتها . أسس جملة من معاهد التعليم الأدبى فى سويسرا ، وكان له الفضل فى إدخال المدارس الابتدائية فى هذه المملكة ، وقد نشر مقالاً فى التربية الدينية بيَّن فيه الطريق القويم فى تعليم الأحداث وتربيتهم تربية مسيحية ، وضمنه منهج الدراسة الذى ارتضاه ، وهو لا يختلف كثيراً عن منهج «لوثر» إلاَّ فى أنهُ أهمل التاريخ وذكر فى مكانه الحساب والمساحة ، وربما أتى هذا التغيير من ميله المعروف إلى تفضيل الفنون العملية على الفنون النظرية .

الإصلاح الكاثوليكى

جماعة اليسوعيين

أجملنا فيما سبق لنا ما قام به المصلحون البروتستنتيون فى سبيل إنهاض التربية وترقية شئونها ، ويجدر بنا الآن أن ننظر إلى الوراء قليلاً لنرى مجهود الكنيسة الأرثوذكسية فى هذا السبيل إبَّان الثورة البروتستنتية .

فى حياة « لوثر » وبعد مماته كان للكنيسة الأرثوذكسية أنصار يعملون على توطيد أركانها وإصلاح ما فسد من أمورها ، مع إبقاء نفوذ البابا وسلطانه والمحافظة على الرابطة التى تربطهم به. وقد رأى الكاثوليكيون عامة أن من واجبهم فوق ذلك أن يقمعوا زيغ البروتستنتيين وأن يردوا إلى كنيستهم من خرج عنها من رجال ونساء ، فقامت من أجل ذلك حروب دينية بين الفريقين أظهر فيها كل فريق منتهى أعمال القسوة والفظاعة من قتل وتعذيب وتمثيل ، غير أن هذه الحروب لم تُجْد الكاثوليكيين كثيراً ، فَعَمَدوا إلى وسائل أخرى كان أكثرها نفعاً تكوين تلك الجماعة التى سموها « جماعة اليسوعيين » ، فقد عززت مواقفهم وأيدتهم أى تأييد .

ألف هذه الجماعة زعيمها «لويولا[1] » فى سنة ١٥٣٤، وذلك أنه استمال إليه ستة من الطلبة وعاهدهم على أن يهبوا نفوسهم جميعاً لهداية الوثنيين ومؤازرة البابا وتأييد سلطانه ونفوذه ، إلاَّ أن هذه الجماعة لم تصادف من الناس إقبالاً فى بدء أمرها ، ولم يأبه لها أحد فى سنواتها الأولى ، ولكن لم تمض السنة السَّادسة من حياتها حتى أحس الناس جليل نفعها ، فاعترف بها البابا ، وأسرع الناس إلى الانتظام فى صفوفها وأخذوا جميعاً يعملون على تحقيق أغراضها ، فعوّلوا أولا على جهود المرسلين المبشرين فى نشر الدين المسيحى الكاثوليكى فى أرجاء المعمور ، ثم عمَدوا بعد ذلك إلى تأسيس المدارس والمعاهد العلمية ، واتخاذها وسائل لِتربية التلاميذ على الطاعة والإخلاص للبابا .

---

(١) هو إجنات لويولا أحد الفرسان الاسبانيين ، ولد سنة ١٤٩١ وتوفى سنة ١٥٥٦ ، وقد جرح فى إحدى الوقائع ، فصرف مدة مرضه فى مطالعة الكتب الدينية ، فتمكن حب الدين من قلبه ، وعزم على أن يهب البقية الباقية من حياته لخدمة الدين .

ولم يكن من أغراض هذه المدارس أن تقتصر على تربية من يرتبط بهذه الجماعة فحسب، أو أن تجعل أعمالها مقصورة على التربية الدينية، وإنما كانت ترمى إلى تربية الشبان تربيــة عالية من غير تمييز بين فريق وفريق ، كما كانت تقصد إلى تربيةٍ عامةٍ من جميع وجوهها . وقد أكسبهم ذلك نجاحاً عظيماً فأقبل ألوف الطلبة إلى مدارسهم ، ونزح إليهم كثير من طلبة المدارس البروتستنتية .

لم تُعن جماعة اليسوعيين بالتربية الابتدائية كثيراً ولا بتربية الطبقة الدنيا من الناس ، ومن عرف أغراضها لا يعجب لذلك ، فقد كانت ترمى الى تكوين أبطال وزعماء يقودون الناس إلى نُصرة دينهم ، ولذلك وجهت كل عنايتها إلى التربية العالية . وقد أسست نوعين من المدارس عرف أحدهما بالمعاهد الراقية ، والآخر بالمعاهد غير الراقية، فالأولى تُشبه الجامعات ومدارس العلوم الدينية المعروفة عنــد البرتستنتيين ، والثانية أشبه شيء بالمدارس الثانوية أو بمدارس الآداب والفنون . وقد كان من مبادىء هــذه الجماعة ألا يشرعوا فى إنشاء مدرسة حتى تجمع لها الإعانات الكافية والهبات الجزيلة التى تضمن حياتها وتساعد على نجاح التعليم فيها . وقد كثر التعليم فيها بالمجّان ، فكان ذلك من أسباب فوقها على ما يماثلها من المدارس البروتستنتية وكذلك المدارس البلدية .

انتشار مدارس اليسوعيين

فى الربع الثانى من القرن السابع عشر كثرت مدارس اليسوعيين حتى بلغ عددها ٣٧٢ مدرسة . وفى أول القرن الثامن عشر زاد العدد إلى ٦١٢ مدرسة ، وبعد منتصف هذا القرن بقليل وصل العدد إلى ٧٢٨ مدرسة .

أما عدد الطلبة فى هذه المدارس فيدل دلالة واضحة على ما صادفته من النجاح ، ففى المدارس الكبيرة كان العدد يزيد على ألفى طالب فى المدرسة الواحدة . وكان عدد الطلبة فى المدارس التابعة لدائرة باريس يُربى على ١٣ ألفاً ، وفى المدارس الوطنية فى رومة يبلغ ألفين . وفى وقت انطفاء جذوة هذه الجماعة بلغ عدد تلاميذها جميعاً ٢٢ ألفاً وهب الفريق الأكبر منهم نفوسهم لأعمال التربية والتعليم .

نظام المدارس اليسوعية

إن قوة النظام فى مدارس اليسوعيين وإحكام إدارتها كان من أسباب نجاحها وبلوغها تلك الغاية التى وصلت إليها . كانت إدارة هذه الجماعة فى كل أدوار حياتها أشبه شىء بالإدارة العسكرية ، ولا عجب : فقد كان زعيمها ومؤسسها « لويولا » فى بدء حياته جندياً ، وكان يعتقد كغيره من الجنود أن لا نجاح لنظام من النُّظُم مالم تكن الطاعة العمياء للرئيس إحدى دعائمه . ولذلك جرى نظام هذه الجماعة من بدء تكوينها على أن يكون لها قائد عام يسيطر على جميع شئونها جميعَ حياته ، وله النفوذ المطلق والسيطرة العامة والكلمة التى لا تراجع . ولما اتسعت أعمال هذه الجماعة وسرى نظامها إلى كثيرمن البلاد الأوربية ، قسمت هذه البلاد إلى أقاليم يدير شئون الجماعة فى كل منها مدير يختاره القائد العام ليشغل منصبه ثلاث سنوات لا غير . ويعمل تحت إشراف هؤلاء المديرين رؤساء المدارس ، فقد كان كل رئيس خاضعاً لمدير إقليمه ومؤاخذاً أمامه . واختيار رؤساء المدارس من حقوق القائد العام وحده فهو الذى ينتخبهم لمدة ثلاث سنوات أيضاً . ويأتى بعد هؤلاء الرؤساء مراقبو التعليم فى المدارس ، والحق فى اختيارهم لمدير الإقليم . وعليهم أن يلاحظوا أعمال المدرسين ويزوروهم فى حجر التدريس مرة على الأقل فى كل خمسة عشر يوماً ، وعلى رئيس المدرسة أيضاً أن يزور حجر الدراسة كلما وجد إلى ذلك سبيلاً . والغرض من هذه الزيارات الكثيرة إلزام المدرسين اتباعَ طرق التدريس ومناهجه التى رُسِمَتْ لهم ، ومنعهُم من السيرعلى حسب آرائهم وأهوائهم حتى لا تخطىء الجماعة الغاية التى قصدت إليها من التعليم .

وقد أوجب قانون اليسوعيين أن تكون العقوبات فى مدارسهم قليلة جداً ، وطلِبَ إلى معلميها أن يغضوا عن كثير من هفوات الطلبة ما لم يروا ذلك الأغضاء وبيل العاقبة ذميم الأثر . أما الذنوب العظيمة فكان جزاؤها العقاب البدنى . فإذا تمادى المذنب بعد ذلك ولم تفلح فيه هذه العقوبة ، أغلقت فى وجهه أبواب هذه المدارس وحُرِّم عليه دخولها بَتَّةً . وقد يخطر ببال القارئ أن مبدأ الإقلال من العقوبات لابد

أن يكون قد أدى إلى انحطاط فى سلوك التلاميذ أو إهمال فى دروسهم ، ولكنا نقول: إن جماعة اليسوعيين قد وُفِّقت إلى وضع نظام بديع للمكافآت ، واهتدت به إلى بث روح التنافس بين التلاميذ على أسلوب لم يعرف من قبل ، فضمن لها ذلك كل ما أمّله رجال التربية من وراء العقاب . ولنشرح للقارىء ما يستبين به فوق اليسوعيين على غيرهم فى نظام المكافآت .

إن المكافآت فى المدارس الإنجليزية الحاضرة مثلاً لا تأثير لها فى إيقاظ قوى التلاميذ وبث روح التنافس إلاَّ بين الثلاثة أو الأربعة الأُوَل من كل فرقة ، أما الباقون فإنهم لضعفهم ويأسهم من اللحاق بهؤلاء يرون من العبث أن يسابقوهم إلى غاية أو يجروا معهم فى مضمار ، ولكنك إذا تأملت نظام المكافآت عند اليسوعيين أعجبك إحكامه ، فإنهم يقسمون الفرقة الواحدة من التلاميذ إلى طوائف صغيرة ، ويراعون أن يكون أفراد كل طائفة متقاربين فى الاستعداد والتحصيل ، ويعينون مكافأة لكل طائفة ، ثم يرسلون الجميع إلى ميادين السباق كخيل الحلبة ، كل طائفة فى ميدانها ؛ وهنا يجد الضعفاء والأقوياء مجالاً للمنافسات ويطمعون جميعًا فى نيل المكافآت .

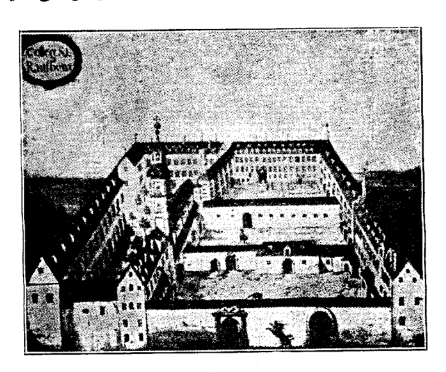
اعداد المعلمين

كانت عناية هذه الجماعة بانتقاء معلمى مدارسها وإعدادهم لمهنة التدريس سببًا آخر من أسباب نجاحها فى التعليم . فقد كان لها طائفتان مختلفتان من المدرسين ، أولاهما تختار من بين الطلبة الذين أتموا دراستهم فى المدارس الراقية وغير الراقية على حسب مناهج مقيدة محدودة ، وكانت هذه الطائفة تزاول مهنة التعليم فى مدارس هذه الجماعة قبل أن تنتظم فى سلك الحياة العملية ، ويسمى أفرادها بالطلبة المعلمين . أما الطائفة الثانية فهم الأساتذة الدائمون الذين يديرون حركة التعليم ويرسمون خطة التدريس لأولئك الصغار من المعلمين ، وكانوا يختارون من الذين أتموا دراسة المناهج المطولة الوافية المعروفة فى الجامعات ، والذين أعدتهم هذه الجماعة لمهنة التدريس إعداداً صحيحاً. وقد كان من الضرورى أن يراعى فى اختيار هؤلاء الأساتذة قوة ميلهم وحسن استعدادهم لهذه المهنة العالية . ولما كان اختيار طلبة المدارس اليسوعية مبنيا على كرم

الأصول ورقى المدارك ، كان المعلمون اليسوعيون بانتقائهم من بين هؤلاء الطلبة خياراً من خيار . ولذلك تهيأت لهذه المدارس طائفة من الأساتذة والمعلمين قلما داناهم فى الفضل والعلم أساتذة المدارس المعاصرة .

مواد الدراسة

إن مواد الدراسة فى مدارس اليسوعيين تشبه مواد الدراسة عند أنصار الآداب أيام النهضة الأوربية . وعلى هذا لا نخطئ اذا قلنا إن مدارسهم لم تختلف عن المدارس البروتستنتية المعاصرة لها فى موضوعات الدراسة أو فى الأغراض التى أريد الوصول



مدرسة ريجنزبرج إحدى مدارس اليسوعيين (١٦٠٠)

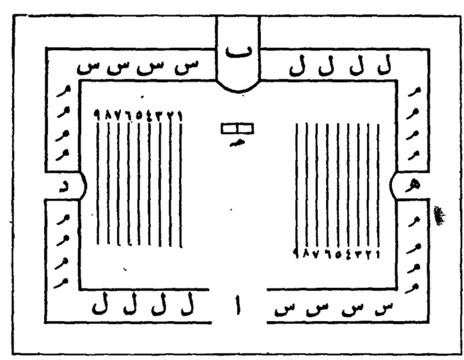
إليها من وراء هذه الموضوعات ؛ فقد كانت عناية اليسوعيين موجهة إلى دراسة قواعد اللغة اللاتينية وآدابها ، ومطالعة ما خطه فرسان البيان فى هذه اللغة ، ولا سيما شيشيرون . وأفيد . وترنس . كذلك اللغة الإغريقية ، فقد كان لدراستها شأن فى مدارسهم وإن لم تنل من الحظوة لديهم كل ما نالته أختها اللاتينية . ومن المقطوع به أن عنايتهم بالرياضة ومبادئ العلوم الفلسفية كانت تفوق عناية غيرهم بها فى المدارس المعاصرة . وقد كانوا يدرسون في مدارسهم العالية كل ما هو مألوف فى مناهج الجامعات من الرياضة والعلوم

الفلسفية والقانون والطب وغيرها . أما المدارس الثانوية أو المعاهد غير الراقية فقد كانت مقسمة الى ست فرق (و بعد الى ثمان) خُصّت الأربعُ الأولى منها بدراسة قواعد اللغة اللاتينية ، والخامسة بالآداب ، والسادسة بفنون الفصاحة والبيان .

طرق التدريس

امتازت مدارس اليسوعيين بأمور كثيرة ، أهمها طرقها السديدة فى التعليم ، فإنها اهتدت فيه إلى أساليب خاصة كان لها أثر واضح فى النهوض بالتربية إلى مكان رفيع ، فمن ذلك اعتمادها على التعليم الشفوى فى جميع الفرق المدرسية لا من حاجة الى كتب الدراسة أو نقص فيها ، فقد كان لأساتذتها عدد غير يسير من المؤلفات النافعة التى لا تزال موضع الإعجاب فى كثير من المدارس إلى الآن . ومن ذلك حرصهم على إتقان العمل وتجويده بمراجعة الدروس الماضية واستعادتها من التلاميذ ، فقد كان المعلم يبتدئ درسه كل يوم بمراجعة الدرس القديم ، ويختم كل أسبوع بمراجعة كل درس ألقى فيه ، كما كان يختم كل سنة بمراجعة مواد الدراسة التى تلقاها الطلبة فى تلك السنة من أولها إلى آخرها . ولم يقف نظام المراجعة عند ذلك ، بل كان الطالب إذا أتم دراسته ونَظَمَتْه جماعة اليسوعيين فى صفوف معلميها ، ابتدأ يراجع كل مادة تلقاها بتعليمها غيره من الطلبة الذين يختار للتدريس لهم . ومن طرائقهم أيضاً تقسيم كل فرقة الى طوائف صغيرة عدةُ كل منها عشرة ، يرأسهم واحد منهم ليختبرهم فى دروسهم ويراجعها لهم تحت إشراف معلم الفرقة ومراقبته ، ثم يتلو ذلك تقسيم ثُنائى ، فيوضع كل اثنين فى قَرَن ويرسلان معاً الى ميدان التنافس ، ويكلف كلٌّ ملاحظة أخيه فى علمه وسلوكه ، فاذا أخطأ بَيّنَ له خطأه وهداه طريق الصواب ، وبذلك كان كلٌّ يثير فى صاحبه النشاط ويستحثه إلى العمل الصالح . وفوق ذلك كانوا فى كثير من الأحيان يقسمون الفرقة الواحدة قسمين ينازل أحدهما الآخر فى حرب علمية ، ويتنافسان فى التحصيل وفهم الدروس . ومن أساليبهم فى هذا النزال أن يضع أحد الفريقين للآخر أسئلة يطلب إليه الإجابة

عنها وقد يضع أستاذ الفرقة نفسه الأسئلة ويقوم كل فريق ببيان الخطل الذى يقع فى إجابة منافسه .



رسم إحدى حجرات التدريس فى المدارس اليسوعية فى القرن السابع عشر
(ب) تمثل المعلم (هـ) العرفاء (د) ، (هـ) ، (م) ، (ل) تمثل الطلبة المشرفين .
الخطوط المرقومة تمثل صفوف الطلبة . وحينما يدعى طالب لالقاء درسه أو للاجابة عن سؤال ، يقوم منافسه فى الغرفة من المكان المقابل لمكان الاول فيصلح له خطأه ويجيب عما يعجز عنه .

أضف الى كل ذلك المجامع العلمية المدرسية ، فإنها كانت وسيلة من أحسن وسائل التنافس وأرقاها بين مهرة الطلبة وأذكيائهم فى الفرق العالية لاغير ، وقد شملت موضوعات المنافسة فيها الترجمة والإنشاء والخطابة والآداب القديمة والتاريخ وغيرها . ولم يكن الانتساب إلى هذه المجامع جبرياً بل كان بمحض الرغبة والاختيار . يقدم من يشاء من طلبة الفرق العالية اسمه ، فإذا زكّاه أعضاء المجمع وشهدوا له بالكفاية والاقتدار أُجيب إلى ملتمسه ، فنال شرف الانتماء الى المجمع ، وأصبح عضواً من أعضائه ؛ وكان ذلك يعد من شواهد فضل الطالب ودلائل رجحانه ونبله .

كان اتقان العمل أهم مبادئهم ، وأقوى دعائم التعليم فى مدارسهم ، ومن مأثورهم فى ذلك « قليل متقن خير من كثير غير متقن » ، ولذا رأوا الاقتصار على مادة قليلة يتقنها

المعلم إتقاناً ينير شبهتها و يفتح مغلقها ، فلا يترك كلمة واحدة من غير أن تنال حظها من الشرح والإيضاح ، حتى لقد أوجبوا على المدرس أن يقتصر على ثلاثة سطور أو أربعة من كتب الآداب اللاتينية يدرسها فى اليوم لتلاميذ الفرق الأولى ، ليستطيع إتقانها بإجادة الشرح وكثرة المراجعة . و بدهى أن طريقتهم هذه جعلت التعليم فى مدارسهم محدوداً ضيق المناهج ، اذا وُوزن بالتعليم فى المدارس المعاصرة ، ولكنه كان متقناً شديد التأثير .

معايبها وانتكاث قواها

يجدر بنا بعد هـذا البيان الذى أطرينا به نظام هذه المدارس ، وذكرنا فيه فضل ما اهتدت اليه من أساليب التعليم ومناهجه ، أن نبين للقارئ كيف انتكثت قواها ووهى بنيانها فتضاءل ذلك المجد الذى كان لها أيام شبابها وقوتها .

إن أكبر مثلبة فى هذه المدارس تُرى فى قوانينها التى قضت بسلب الأفراد حريتهم وإرادتهم ، فإنها أوجبت أن يخضع الفرد خضوعاً كاملاً للجماعة التى ينتمى إليها ، وأن تخضع تلك للكنيسة ، فأصبح الفرد بذلك مسلوب الحرية لا رأى له أمام الجماعة ، وذلك غرض من أغراضهم جرت أساليب التربية عندهم على تحقيقه . ومن ذلك نرى أن اليسوعيين فى مبادئهم وأعمالهم قد خالفوا روح النهضة التى سادت البلاد فى تلك الأزمان . نعم كانت طرائقهم فى التعليم سديدة متقنة ، ولكنها على الرغم من ذلك قد قتلت فى المتعلمين روح الابتداع والابتكار ، وعاقت فيهم نمو الإرادة والعزيمة ، وحالت بينهم وبين الحرية فى الرأى والفكر .

علا صيت هذه المدارس وكان لها رونق وبهاء أيام أن كانت التربية جارية على سنتها المألوفة فى ذلك الحين ، وأيام أن كان الناس قانعين بمقاصدها راضين عن مناهجها ؛ ولكن لما أتى القرن الثامن عشر وأحس الناس فيه نقص أغراضها ، ورأوا أن أساليبها ومناهجها لا تلائم روح العصر ، ذهبت بهجة هذه المدارس وتضاءل ما كان لها من الذكر الرفيع والشهرة الذائعة .

طائفة بورت رويال

بورت رويال اسم دَيْر للراهبات فى فرنسا ، يبعـد عن مدينة فرساى بنحو ثمانية أميال . وقد أسس فى القرن الثالث عشر ، ولكنهُ لم ينل شهرته الفائقة إلاَّ فى القرن السابع عشر حين صار مهبطاً لطائفة من رجال الدين هجروا دنياهم وحبسوا نفوسهم على العلم والعبادة ، فألفوا كثيراً من كتب العلم والأدب ، وأنشئوا عدداً قليلاً من المدارس كان لها أثر جميل فى التربيـة والتعليم . وقد جروا فى حياتهم على مبادىء خاصة سنها لهم زعيمهم القديس « كيران » (١٥٨١ — ١٦٤٣) . وقد أصبحت هذه الطائفة تنسب إلى ذلك الدير الذى كانت تسكنه .

مدارس هذه الطائفة

لم تنل هذه المدارس تلك الشهرة العظيمة من أجل كثرتها أو طول مدتها ، فإنها كانت قليلة العدد قصيرة الأجل لم تعمر أكثر من أربع وعشرين سنة (١٦٣٧-١٦٦١) ، بل لأنها بأغراضها الحديثة من التربية وأساليبها السديدة ظهرت على مدارس اليسوعيين ذات المكانة الرفيعة فى ذلك الوقت ، وأصبح أثرها فى التعليم أعظم وأنبل .

أسس هذه المدارس زعيم الجماعة القديس « كيران » ، وزاول التعليم فيها عدد كبير من أتباعه الذين كان لهم الفضل العظيم على التربية بما كتبوه من المقالات السديدة التى انتشرت فى كثير من الأقطار . ومن أشهر تلاميذ هذه الجماعة « لافُنْتين » (١٦٢١ - ١٦٩٥) و « بَسْكال » (١٦٢٣ - ١٦٦٢)

وقد سمت هذه الطائفة مدارسها بالمدارس الصغيرة ، لأنها قصرتها على عدد قليل من الأطفال ليستطيع المعلم بعشرته إياهم أن يؤثر فيهم ويكوِّنهم التكوين الذى يريد. وقد امتازت هذه المدارس بالعناية الفردية التى كان المعلم يبذلها لكل تلميذ من تلاميذه على حدة ، إذ كان من طرائقهم فى التربية ألا يترك الطفل ونفسه لحظة واحدة ، وإنما يجب أن يكون تحت مراقبة معلمه وإشرافه فى كل لحظة من لحظات طفولته . وقد

انتهجوا هذا المسلك لأنهم كانوا يرون أن التربية الصحيحة هي التي ترمى الى تقوية جانبي الدين والخلق فى الطفل ، وتعمل على تكوين إرادته بوضعه فى بيئة صالحة مؤثرة . وقد كان حب الطفل أساس التعليم عندهم وأكبر باعث لهم على العمل . وقد أوضحوا ذلك فيما كتبوه من مقالات التربية كما ظهر بأكمل معانيه فى أعمالهم .

ومن أصول التعليم عندهم ألا يدرس الطفل إلا ما يستطيع فهمه ، ولذلك أوجبوا أن يبتدئ الطفل عمله بدراسة اللغة الوطنية بدلاً من البداءة بدراسة اللغة اللاتينية على خلاف ما جرت به العادة منذ ابتداء النهضة الأوربية وسرت عليه مدارس البروتستنتيين واليسوعيين ، فإذا أتقن الطفل دراسة لغته ابتدأ اللغة اللاتينية . وطريقهم فى تعليم هذه اللغة أن يقللوا ما استطاعوا من تلقين قواعدها ، وأن يستعينوا على دراستها بترجمة التراكيب والأساليب إلى لغتهم الوطنية ، ثم يتبعوا ذلك بمطالعة مختارات واسعة فى آدابها . وقد أدخلوا فى منهاج الدراسة تهذيب الأخلاق والتاريخ والرياضة على شرط أن تكون الدراسة فى هذه الموضوعات غير مطولة . وكانوا يرون أن نجاح التعليم موقوف على إتقان بدايته . وأهم وسائل هذا الإتقان أن تتجه عناية المربى إلى مادة الدروس أكثر مما تتجه الى أساليبها ولغتها ، وأن يعتمد على فهم التلاميذ أكثر مما يعتمد على حفظهم ، وأن يستخدم فى التعليم حواس الأطفال استخداماً أكثر مما كان متبعاً فى المدارس المعاصرة .

الباب السابع

التربية فى القرن السابع عشر

التربية المادية

يراد بالتربية المادية نوع من التربية قلَّ فيه الميل إلى دراسة الآداب ، واتجهت فيه العناية إلى دراسة الظواهر الطبعية والعلوم الاجتماعيــة التى تفيد الناس فى معاشهم وتصلح من أحوالهم . ولقد قويت هذه الحركة فى القرن السابع عشر وإن كان أصلها يرجع إلى عصر النهضة الفكرية الأوربية . ولقد تشعبت فيها الآراء حتى انجلت عن مذهبين متميزين : أحدهما المذهب المادى الأدبى ، وثانيهما المذهب المادى المدنى ، ولكل أنصار وَهَبُوا نفوسهم لترويج مذهبهم ونشر مبادئهم .

(١) المذهب المادى الأدبى

إن التربية المادية الأدبية التى دعا إليها كثير من المربين فى القرنين السادس عشر والسابع عشر ، تشبه نوعا من التربية كان معروفاً فى ابتداء النَّهضة الفكرية ، ولكنها من وجه آخر تخالف تلك التربية الأدبية القاصرة التى سادت البلاد فى آخر عصور هذه النهضة . والباحث المدقق يرى أن رجال التربية المادية الأدبية ورجال تلك التربية الأدبية القاصرة ، متفقون على أن اللغات والآداب القديمة هى التى يجب أن تتكون منها وحدها مناهج الدراسة . وكلا الفريقين يعتبر هذه الآداب اسمى ما تزود به العقول الإنسانية ، ويعدها أنفس ما يحرص عليه الإنسان ، إلاَّ أنهما يختلفان فى الغرض من دراستها ، فرجال التربية الأدبية القاصرة يدرسون الآداب واللغات لذاتها ويرمون إلى تكوين رجال يلهجون بلغة لاتينية فصيحة . أما رجال التربية المادية الأدبية فلم يدرسوا هذه الآداب رغبة فى التراكيب والأساليب، وإنما أرادوها لمادتها

وما تحويه من مختلف المعارف والفنون ، فإنهم كانوا يرون أن الغرض من التربية خبرة الانسان ومعرفته ما يحيط بهِ من مظاهر الحياة الطبعية والاجتماعية ، ولكن من طريق الرجوع إلى حياة الأقدمين والخبرة بشئونهم، لأنهم كانوا يذهبون إلى أن دراسة الحياة الغابرة من طريق لغات الأقدمين وآدابهم أقوى فى تفهم الحياة الحاضرة ،وأجدى فى الوقوف على أسرارها من دراسة الظواهر الطبعية والاجتماعية التى تحيط بالإنسان . نعم كانوا فى بعض الأحايين يلجئون إلى الطريقة العملية الأخيرة إذا رأوا أنها تساعدهم على فهم ما يقرءون من كتب الآداب .

ولهذا المذهب أنصار كثيرون ، منهم إرزْمَس الذى قدمنا الكلام فيه ، ورَابِلى الفرنسى (١٤٨٣ – ١٥٥٣) وچون مِلْتُن . ولنترجم لهذا الأخير ترجمة تزيد القارىء خبرةً بأصول هذا المذهب ونظرياته .

چُون مِلْتُن

هو أكبر شعراء الإنجليز بعد شكسبير، وأوسعهم معرفة باللغتين الإغريقية واللاتينية . ولد سنة (١٦٠٨) فعُنِى والده بتربيته وأحضر له المؤدبين فأحسنوا تأديبه فى المنزل . ولما بلغ الثانية عشرة من عمره أدخله مدرسة القديس « بولص » حيث أظهر كفاية نادرة وميلاً عجيباً إلى صناعة الشعر، ثم انتقل بعد خمس سنوات أنفقها فى هذه المدرسة إلى كلية المسيح بكمبردج ، فأقبل فيها على العلم ودرس مناهج الجامعات ونبغ فى الآداب قديمها وحديثها ؛ وهناك أكثر من معالجة الشعر فقال فيه شيئاً كثيراً عده الناس من نفائس الآداب . وفى سنة ١٦٣٨ رحل إلى ايطاليا فأحسن أهل الأدب وفادته ، وكثر هناك أصحابه ومحبوه ، وقرض بينهم شعره باللاتينية، فسار ذكره فى طول البلاد وعرضها ، ونفحه الكبراء والأمراء بالهدايا . ولما رجع إلى بلاده أقبل على الشعر والكتابة فى الشئون العامة والخاصة . وقد أصيب في آخر أيامه بداء الملوك فبرحت به آلامه ، ولم يزل يشكو علته حتى مات سنة ١٦٧٤ .

لم يكن ملتن من رجال الأدب فحسب ، بل كان من أساطين التربية ورجالها

العاملين . اشتغل بالتعليم بعد عودته من إيطاليا ، وكتب رسالة فى التربية عدها الناس من أوضح ما كتب فى بيان المذهب المادى الأدبى وتفصيل نظرياته . ولقد طعن فيها على التربية الأدبية المحضة ، وغضَّ من مناهجها وأساليبها المسلوكة فى وقته ؛ فمن ذلك أنه استهجن ما اعتيد فى هذه التربية من توجيه الطلاب كلَّ عنايتهم إلى الجانب الكلامى من اللغة وإهمال الجانب المادى كل الإهمال ، فقد كان الطلاب لا يُعنَون إلاّ بمعرفة الكلمات والأساليب ، ولا يبالون ما ضمَّنَتْهُ من مختلف العلوم والفنون . ومما أخذه أيضاً على هذه التربية أنها تقتصر فى تعليم الأطفال على دراسة اللغتين الإغريقية واللاتينية، وتهمل غيرهما من اللغات التى تحوى الكثير النافع من علوم الأقدمين ومعارفهم .

وقد أتى بعد ذلك فى رسالته على تفصيل أعمال المدارس التى تقام لتربية النشء بين الثانية عشرة والحادية والعشرين من أعمارهم ، فأوجب أن يدرس التلميذ فى السنة الأولى منها قواعد اللغة اللاتينية والحساب والهندسة وشيئاً من تهذيب الأخلاق ، ثم يؤخذ بعد ذلك بدراسة الزراعة فى الكتب اللاتينية، ثم التاريخ الطبعى وتقويم البلدان والطب وهندسة المبانى فى كتب الإغريق ، وأوجب فوق ذلك أن يستتم الطالب دراسة هذه العلوم بمطالعة ما وضع فيها من الشعر القديم ، وبهذا يتعلم الطالب اللغتين الإغريقية واللاتينية تبعاً لدراسة العلوم والفنون ، فإن كل كتاب يقرؤه وإن كان مقصوداً لمادته يكسبه خبرة بأساليب اللغة التى كتب بها . وفى السنوات الأخيرة من هذه المدرسة تدرس الأخلاق والاقتصاد والسياسة والتاريخ وأصول الدين والمنطق وعلوم البلاغة والإنشاء والخطابة ، وكل ذلك من طريق دراسة الكتب القديمة التى عالجت هذه الموضوعات . ولا بد مع هذا كله من دراسة اللغات العبرية والكلدية والسريانية ، فإنها حوت كثيراً من علوم الأقدمين ومعارفهم

ولقد خدم هذا الشاعر برسالته التربية أجل خدمة ، فإنه فضلاً على نقده التربية السائدة فى وقته وإرشاده إلى طرق الإصلاح ، وضع للتربية تعريفاً ينطبق على أسمى وأنبل نوع منها فقال : « التربية التامة الصالحة هى التى تعد الرجل لأداء الأعمال خاصها وعامها بإحكام ومهارة وذمة أثناء الحرب والسلم » .

المذهب المادى المدنى فى التربية

تطلق التربية المادية المدنية على مذهب فى التربية رآه جماعة من المربين فى القرون الماضية ودَعوْا اليه ، ولكن لم يلق نجاحاً إلا فى القرنين السابع عشر والثامن عشر ، فقد كثر إذ ذاك اقبال الناس عليه ، واشتدت عناية المربين بشرحه وتفصيل نظرياته .

نظر أنصار هذا المذهب الى التربية الأدبية ومدارسها بشىء من الريبة وذهبوا الى أنها فى أرقى درجاتها لا تكفى للنهوض بالإنسان الى الحياةِ الكاملة حياة النبل والظَّرف. ومما يؤثر فى هذا الشأن عن «مونتِين» زعيم هذه الطائفة قوله : « إذا كانت التربية لاتهدى الطفل الطريق السوىّ ولا تجعله ثابتاً رزيناً لبقاً ، فخير له أن يصدف عنها وينفق جميع أوقاته فى اللهو واللعب . . . إنك اذا راقبت ولدك مراقبة دقيقة حين يعود اليك من مدرسته وقد أنفق فيها من عمره خمس عشرة سنة أو أكثر ، لم تجد أقل منه دربة ولا أجف طبعاً ، فهو لا يصلح لعِشْرة ولا ينفع فى عمل . يعود اليك من مدرسته ولم يستفد منها سوى عجب ممقوت وصلف مرذول وافتخار بمعارفه فى اللغتين اللاتينية والإغريقية ».

فالتربية الصحيحة عند هؤلاء هى التى تهذب الطباع ، وتكوّن العقول تكويناً يضمن للنشء حياة عملية نافعة ناجحة مملوءة بالمسرات . ولم يرَ أصحاب هذا المذهب وسيلة أجدى فى الحصول على هذه الغاية من الأسفار ، فهى عندهم أقوى عوامل التربية . ولذلك أوجبوا على كل طالب أن يرحل الى البلاد النائية رحلة طويلة أو رحلتين ، ليكسب بذلك تجاريب نافعة ، ويزداد بصراً بأحوال الناس وعاداتهم . ولقد غضّ أنصار هذا المذهب من قيمة العلوم ، وأنزلوها من ذلك المكان الرفيع الذى بُوِّئته عند غيرهم ، وقالوا إنها وسيلة يمجد الناس من شأنها وهى فى الحقيقة قليلة النفع فى الحصول على الغاية المنشودة ، فان غاية التربية عندهم هى الحيـاة الخلقية النافعة التى تأتى من المخالطة والمعاشرة ، لا الحياة العقلية التى سبيلها دراسة العلوم .

ومن أكبر زعماء هذا المذهب الفيلسوف «مونتين» ، وإلى القارىء صفحة من حياته فإنها حياة مملوءة بآراء ناضجة فى التربية .

مُونتين

هو ميشيل دى مونتين من سَراة فرانسا وأبطال الكتابة فيها ، كان أشجع أهل زمانه على النقد ، ومن أقدرهم على معالجة الموضوعات الفلسفية والخلقية ، ومن أوسعهم خبرة بآداب الأقدمين وعلومهم .

ولد بضَيْعة أسرته ببلدة « پِرْيجورْد »من أعمال فرنسا سنة ١٥٣٣ فعنى والده بتربيته، وكانت له آراء خاصة فى تنشئة الأطفال عادت بنتائجها المرضية على هذا الوليد . وأول خطوة غريبة خطاها فى تربيته أن أرسله بعد ولادته بقليل إلى قرية صغيرة من قرى ضيعته ، لينشأ بين أهليها بعيداً عن ترف الحضارة محباً لعيشة البداوة ميالاً الى الفقراء، فظهرت آثار هـذه التربية ظهوراً بيناً فى حياة مونتين ، إذ كان فى كبره كثير الميل إلى جيرانه الفقراء ، يذْكرهم بمـا يدل على ما فى قلبه لهم من الإجلال والاحترام ، ويراعيهم بنوع من العطف لم يكن معهوداً فى العصور التى عاش فيها ، ولا مألوفاً بين الطبقات التى هو منها ، ولقد كان أكثر الناس أيام طفولة مونتين يعتقدون أن الطفل لا ينبت نباتاً حسناً ولا يصير رجلاً نافعاً فى الحياة إلاّ إذا خاشنه المربون وروّعوه فى عهد طفولته ترويعاً يعد الآن من أكبر أنواع القسوة الوحشية ، إلا أن والده « بِيرى مونتين » خالف أهل زمنه فى ذلك ورأى أن يحاسِنَ الطفلُ وأن يستنفد المربون وسعهم فى جعل حياته سعيدة مملوءة بالمسرات ، وقد ربى ولده على الرأى الذى رآه ، فأظهر فى معاملته منتهى الحنان والرأفة ، وأبدى من الشفقة ورقة القلب ما لم تحلم به التربية فى هاتيك العصور . يدلك على ذلك أنه حين سمع أن إيقاظ الأطفال من النوم بغتة يؤثر فى أعصابهم الغضة اللينة ، عمل على ألا يوقظ ولده كل صباح إلا بنغمات موسيقية توقع بجانبه على غاية من اللطف .

ولما كان هذا الأب الشفيق يطمع فى أن يكون ولده متأدباً وكانت المعرفة باللغة اللاتينية شرطاً فى ذلك ، فكر فى طريقة تجعل دراسة هذه اللغة سارة مُبهجة لطفله، وكان المألوف قبلِ ذلك أنهـا عبء من أثقل الأعباء على الأطفال . وقد أداه طول

البحث ألا يتعلم ولده فى صغره سوى هـذه اللغة ، وألا يستعمل فى الحديث لغة غيرها، فلم يكلمه معلمه – وكان ألمانياً – إلا باللاتينية الفصحى، ولم يخاطبه والداه إلاَّ بها ، ولم يحدثه محدث من أفراد أسرته بلغة أخرى ، فكان أثر ذلك أن صار مونتين من عهد طفولته أقدر أهل زمانه على الحديث بهذه اللغة .

هكذا كانت تربيـة مونتين فى منزله ، ولما بلغ السادسة من عمره أرسله أبوه إلى مدرسة «بُرْدُو» فأنفق فيها من عمره سبع سنوات، وكانت من أحسن المدارس إذ ذاك فى فرنسا، إلاَّ أن الدراسة فيها كانت مقصورة على مطالعة الآداب اللاتينية على مألوف المدارس الأوربية الراقية فى ذلك العصر . ولذلك لما كبر مونتين وصار من رجال التربية المادية المدنية ونصب نفسه لنقد التربية الأدبية السائدة فى زمنه ، عَرَّض بهذه السنوات السبع التى أنفقها فى مدرسة «بُرْدُو» وقال إنها ذهبت من حياته سدى. ثم انتقل من بردو الى باريس فدرس القانون ونبغ فيه واتصل بالقصر الملكى .

وفى سنة ١٥٥٧ عين عضواً فى مجلس بردو وبقى فى هـذا المنصب ثلاث عشرة سنة أقبل فيها على الأدب فأضاف اليه شيئاً كثيراً بما ترجمه وكتبه . ولما مات والده ورث عنه ضيعة الأسرة فانتقل اليها وأقام بها جميع حياته ، وعاش فيها عيشة الأشراف القرويين . ولمـا وجد أن حياته فى الريف بعيداً عن حضارة المدن ربما أسلمته إلى الهموم والأخيلة المضنية ، عمد الى القلم واستحث جواد الفكر فأملى عليه خواطر نادرة فى الأدب والفلسفة صار بها طليعة الكتاب فى عصره .

وفى سنة ١٥١٨ رحل الى ألمانيا وسويسرا وايطاليا رحلة طويلة دعاه اليها ضعف صحته وشغفه برؤية الممالك النائية . وفى أثنائها جاءته الأنباء بأنه اختير محافظاً لمدينة بُرْدُو فامتنع عن قبول المنصب لقلة ميله الى الحيـاة العملية ، إلا أن إلحاح أصدقائه ورغبة مليكه اضطراه الى القبول . وقد مُنى فى آخر حياته بأمراض شديدة مات منها فى الستين من عمره سنة ١٥٩٢ .

ولقد رزق هذا الفيلسوف فى إقبـال الناس على مطالعة مؤلفاته حظاً عظيماً يماثل

حظ « شكسبير » عميد الشعراء الإنجليز. أما المعجبون بآرائه وأفكاره فحدث عنهم ولا حرج ، فنهم بسكال وغيره من أهل الذكاء والنبوغ فى كل عصر ، وكلهم يدين له بالجرأة المحمودة فى النقد .

آراؤه فى التربية وأغراضها

لهذا المربى رسائل ممتعة فى التربية نقد فيها الأساليب والمناهج المسلوكة فى زمنه ، وشرح فيهـا المذهب المادى المدنى بأوضح عبارة وأجلى بيان . ولقد اتبع فى كتابة رسائله ما كان مألوفاً بين الأدباء فى عصره من المغالاة فى اقتباس عبارات الأقدمين وتضمين معانيهم، والإشارة إلى كثير من حوادثهم وأحوال معايشهم، حتى أصبحت رسائله بذلك معرضاً تتجلى فيهِ معارفه وخبرته الواسعة بالآداب القديمة . ولكنه على الرغم من ذلك لم يكن من أنصار التربية الأدبية كما وهم كثيرون ، فإنه كان من الساخطين عليها والناقمين على مناهجها وطرائقها . نعم كان يرى من الحسن أن يعرف الإنسان قليلاً من الآداب القديمة ليذوق منها طعم ما حوته من العلوم والفنون، ولكن على شريطة أن يكون ذلك أمراً كمالياً محضاً خارجاً عن حدود التربيـة الواجبة . ولقد أكثر من الطعن على هؤلاء الذين غالَوْا بقيمة العلوم والآداب وظنوا أن التربية كل التربية فى ورود حياضها وارتشاف مناهلها . ومن قوله فى ذلك « إنا كثيراً ما نقول مفتخرين : هذا ما قاله شيشيرون — هذه آراء أفلاطون — هذه كلمات أرسطو — تلك كانت طرائق سقراط . ولكن أين ما نذكره عن آرائنا الخاصة ؟ أين ما نعجب من أعمالنا وأفعالنا ؟ أين ما نفتخر به من عقولنا وتصريفها للأشياء ؟ » . ومن قوله فى ذلك أيضاً : « ما أشبه المعلمين فى هذا الزمان بكبار الطير ! تذهب إلى الحقول تنقب فيهـا عن طعام لصغارها ، فتجمع من هنا وهناك كل ما صادفها ، حتى إذا ما ملأت مناقيرها بالحب عادت فألقته فى مناقير أولادها من غير أن تذوق له طعماً . فالمعلمون اليوم كذلك ينقبون فى الكتب ويجمعون منها مسائل العـلوم والفنون من غير تمييز بين ما يفيد التلميذ منها وما لا يفيـده ، ثم يضعونه على أطراف ألسنتهم ، حتى إذا صاروا بين

التلاميذ تفلوه بينهم ، وكلفوهم حفظه وإعادته . فهم بذلك يشجعوننا على الاستجداء ونحن أغنياء، ويدربوننا على أن نملأ أعيننا من أشياء غيرنا ونترك أشياءنا مجفوّة مهملة » .

ولقد رأى مونتين رأى الأقدمين فذهب إلى أن العقل الحكيم فى الجسم السليم، ولذلك أوجب العناية بالتربية البدنية وحث على تمرين الحواس تمريناً صحيحاً . ومن آرائه البداءة بتعليم لغة البلاد على خلاف ما كان مألوفاً فى زمنه ، إذ كان الناس يعلمون أولادهم عتيق اللغات ويهملون لغة البلاد إهمالاً . ولما كان رأيه فى كل ذلك يوافق رأى الماديين الحسيين لم يكن عجيباً أن رأينا كثيراً من الكتاب والمؤرخين يدرجونه فى صفوف هؤلاء ، ولكنه على الرغم من ذلك ليس منهم ، فهو يخالفهم من وجوه كثيرة ، إذ لم يبال كما بالَوْا دراسة علوم الطبيعة وظواهر الكون ، ولم يذهب كما ذهبوا إلى التمجيد من شأن العلم وعده غاية من غايات التربية ، فإن غايتها عنده « الفضيلة » فحسب . وفى الحق أن تقويم الأخلاق أجدى وأنفع من كل علم يستنبط من كتاب .

رأيه فى مناهج الدراسة وأساليبها

سئل أحد فلاسفة الإغريق ذات مرة فيما يجب أن يتعلمه الأطفال ، فقال : « علموهم فى الصغر ما يجب أن يعملوه فى الكبر » . ولقد صادفت هذه المقالة هوى فى نفس مونتين فاقتبسها غير مرة فى رسائله واتخذها قاعدة فى اختيار مواد الدراسة . وكان لذلك يمجد المربين الإسبرطيين لأنهم غضوا من الآداب والعلوم ، وغالوا بالأعمال والأخلاق على خلاف ما جرت به عادة إخوانهم الأثينيين ، ففى أثينا كانت العناية شديدة باللفظ والتعبير ، وفى اسبرطة كانت النفس موجهة الى فحص الحقائق والأشياء. فى أثينا كان الحَدَثُ يدرب على مدافعة أهل الجدال ومنازلة من يريدون خداعه بقوة البيان ، وفى اسبرطة كان يراض على مقاومة الهوى النفسى ومدافعة أرزاء الزمان . فى إحدى المدينتين كانت الغاية تقويم اللسان ، وفى الثانية كانت الغاية تهذيب النفس وتثقيف الجنان .

ومع هذا لم يرَ « مونتين » إهمال دراسة العلوم المألوفة إهمالاً، فقد استحسن أن تمنح قسطاً من العناية على شريطة أن تكون لها المرتبة الثانية فى تربية النشء، وأن يُختارَ لدراستها أقوم طريق يربى فى الطفل عادة التفكير وفضيلة الاعتماد على النفس. ومن قوله فى ذلك : « إذا فرغت من أخذ طفلك بما يجعله حازماً خيّراً فلا ضير أن تأخذه بعد ذلك بشىء من مبادىء المنطق والطبيعة والهندسة وعلوم البلاغة ».

أما رأيه فى طرق التعليم فهو نتيجة لازمة لرأيه فى التربية وأغراضها، فقد طعن على طريقة الحفظ عن ظهر قلب، وقال ان استعادة الدرس بلفظه غير مجدية، وإنما الطريقة المثلى أن يعاد بأسلوب عملى محض، فانظر الى صلاح تلميذك واستقامته من سلوكه، وتَعَرَّفْ لطفه وعقله من حديثه، واسبر غور شجاعته بتجلده عند الشدائد، واختبر عفته واعتداله بمراقبته فى ملاذه ومسراته.

آثار المذهب المادى المدنى فى المدارس

لم يكن هذا المذهب من المذاهب التى اتسع لها المجال فى المدارس، فان اهتمامها وقتئذ بتعليم قواعد اللغات وعلوم البلاغة حال بينها وبين التفكير الكثير فى الحياة العملية السعيدة، وكذلك كانت عنايتها الشديدة بملء حوافظ النشء بقضايا العلوم وشذرات الآداب تعوقها قليلاً أو كثيراً عن النظر فى طرق تهذيب الأخلاق وتثقيف المدارك. وعلى الرغم من ذلك قد وجد هذا المذهب ميداناً فسيحاً فى رسائل التربية ومقالاتها، فكتب فيه كثير من أئمة المربين الذين عُرِفوا بميلهم إلى التعليم وإصلاح طرائقه.

المذهب المادى الحسى

لم يقصد العلماء لشرح هذا المذهب ووضع نظرياته إلاَّ فى القرن السابع عشر، وهو مبنى على المذهبين السابقين ومنبثق عنهما، ويعد أنصاره أول من أسس نظريات التربية على العقل، لا على مجرد الخبرة والتجاريب العملية، وسيأتى لذلك تفصيل.

وأساس هذا المذهب أن الحواس وسائل الإدراك وأسباب العلم فى الإنسان؛ ولذلك كان من أكبر مميزاته تمرين الأطفال على الإدراك الحسى أكثر من تمرينهم على الحفظ والذكر، وأن تغير مناهج الدراسة فتستبدل بدراسة الآداب مثلاً دراسةُ مظاهر الكون وآثار الطبيعة . وهذا هو السر فى تسمية هذا المذهب بالمذهب المادى الحسى. نعم إن ما تقدم قد يؤيد ما ذهب إليه بعض العلماء من تسمية هذا المذهب بمذهب الحركة العلمية الأولى فى التربية ، غير أنا نفضل التسمية الأولى لأنها تبين رابطته بالمذهبين السابقين بجلاء ووضوح .

الارتقاء العلمى والمذهب المادى الحسى

إن أنواع الكشف الحديثة التى ظهرت فى الطبيعة بفضل جماعة من المفكرين مثل كُوبَرْنيق الألمانى (١٤٧٣–١٥٤٣) وغاليلو الإيطالى (١٥٦٤–١٦٤٢)، وكذلك ضروب الاختراع الجديدة التى وصل إليها كثير من أهل الذكاء والنبوغ ، يرجع إليها الفضل فى نشأة هــذا المذهب ونهضته ، فانها أثرت تأثيراً عظيماً فى عقول المشتغلين بالتربية ، فقد أورثتهم حب الطبيعة وملأت نفوسهم باحترامها و إجلالها ، فولوا وجوههم إليها معتقدين أنهــا المورد العذب لكل علم صحيح ، حتى لقد ذهبوا إلى أن التربية طريقة طبعية لا صناعية ، وان قوانينها وأصولها التى يجب أن تستند إليها كامنة فى الطبيعة يستطيع الإنسان كشفها بقليل من التأمل فى آثار الوجود . وسيأتى لذلك تفصيل .

وقد أثر هذا الاعتقاد فى آراء الماديين الحسيين من جهتين أشرنا إليهما فيما سلف: أولاهما أنه ولد فيهم الميل الى وضع علم للتربية مؤسس على بحوث علمية عقلية لا على مجرد الخبرة والتجاريب العملية؛ وثانيتهما أنه رغبهم فى إحــداث تغيير فى مناهج الدراسة يقضى بأن تستبدل بالآداب واللغات موضوعات أخرى مختارة من العلوم الطبيعية والحياة الاجتماعية الحاضرة . ويقضى الأمر الأول بأن تدرس غرائز الأطفال وعقولهم ، وأن يبذل الجهــد فى تعديل طرق التربية تعديلاً تلائم به هذه العقول .

ويقضى الثانى بدراسة اللغات الوطنية فى السنوات الأولى من الحياة المدرسية واستعمالها فى تدريس الفنون والعلوم. ويعد هذا من أكبر أنواع الإصلاح العملى الدائم فى التعليم.

الأسلوب الجديد فى التربية

لما استقر الرأى على وجوب تغيير مواد الدراسة مست الحاجة إلى أسلوب جديد يلائم هذه المواد، فاهتدى الباحثون إلى الأسلوب الموسوم بالاستدلال الاستقرائى، وهو وإن كان من الأساليب القديمة التى اهتدى المفكرون إلى استخدامها منذ أزمان أفلاطون، يرجع الفضل فيه إلى الفيلسوف الانجليزى « فرنسيس بيكون ». لأنه هو الذى هذبه وشرح فوائده ونشره بين طوائف المفكرين والمربين. وقد تعلق به كل من أتى بعد هذا الفيلسوف من جماعة الماديين الحسيين، إذ وجدوه أجدى وسيلة لحل كل معضلة فى التربية. ولقد انجلى هذا عن فكرة تدعو إلى أسلوب عام للتعليم يؤخذ به الأطفال كافة فى جميع مواد الدراسة على طريقة مقبولة، قتم ذلك على أحسن حال.

نظام المعارف الجامعة

إن المفكرين والكاتبين فى ذلك العصر لما رأوا خيبة المسعى فى محاولة إصلاح حال الانسان من وراء إحياء الآداب والعلوم القديمة أو من طريق الإصلاح الدينى، ولوا وجوههم شطر العلوم الحديثة، وحولوا أنظارهم نحو الأسلوب الجديد، ورأوا أن نشر العلوم الطبيعية بين الناس كافة، وترتيب المعارف والعلوم على طريقة قويمة، وتوسيع المناهج الدراسية، واستخدام الأسلوب الجديد، رأوا أن كل ذلك يعلى من فكر الانسان ويصل به إلى درجة من العلم لم يصل اليها إلا القليلون من أهل الذكاء فى العصور الغابرة. وقد عرفت هذه الحركة عندهم بحركة نظام المعارف الجامعة.

ويؤمل شيعة المذهب المادى الحسى من وراء نظام المعارف الجامعة خيراً كثيراً كما أسلفنا؛ فإنهم يرون أن العلم إذا هذبت أصوله وفروعه ورتبت مسائله، أصبح سهل المأخذ قريب التناول وأصبح كل فرد قادراً على تحصيله، وبذلك تفتح للانسان أبواب الكشف والاختراع والإصلاح. كذلك يرون أن الأسلوب الجديد

واللغة الوطنية إذا عم استخدامهما فى التعليم سهلا على الانسان دراسة اللغات اللاتينية والإغريقية والعبرية ، وأقدراه على إتقان جميعها فى زمن أقصر مما كان ينفق فى تحصيل واحدة منها على النظام القديم .

ولقد بنى هؤلاء على توحيد أسلوب التربية وموادها آمالاً كثيرة : أولها الحصول على لغة واحدة تستعمل بين جميع أفراد المملكة الواحدة بدلاً من هاتيك اللهجات الكثيرة ، ثانيها الاستعانة بتوحيد اللغة على أن يكون للأمة دين واحد ، ثم الاستعانة بتوحيد اللغة والدين على أن تكون هناك حياة سياسية واحدة تجمع بين الأفراد وتؤلف بين قلوبهم جميعاً .

هذا ولم يكن لهذه الآراء التى جاء بها القرن السابع عشر إلاَّ تأثير يسير فى المدارس ، ولكنها شغلت عقول المفكرين . فامتدت إليها أقلام الكاتبين وتنفست بها الرسائل والكتب فى كل مكان .

أشياع المذهب المادى الحسى

لهذا المذهب أنصار كثيرون فى بقاع مختلفة من أوربا . منهم « رِتَرْرَمُوس » الفرنسى. و«لُودِيفِيكوفِيفس» الاسبانى . والمربون الانجليز « مَلْكَسْتَر » . و« هَارْتْلِب » . و « بِيكُون » . ثم عمدة المربين الألمان « كُومِنْيُوس » . ولنترجم لبعض هؤلاء تراجم مختصرة تزيد القارئ بصرا بالمنحى الذى سلكته التربية فى القرن السابع عشر .

(١) فرَنْسِيس بِيكُون (١٥٦١ — ١٦٢٦)

هوأصغر أولاد السر «نيقولا بيكون» حافظ أختام الملك فى عهد الملكة «اليصابات» ، وقد تربى تربية حسنة ، ودرس علومه فى كمبردج ، واشتهر بطيب المحاضرة بين أصدقائه ومعارفه ، وكانت الملكة اليصابات ترى فى آرائه من الإصابة وفى برهانه من القوة وفى مسلكه من الرزانة ما يعجبها . وكثيراً ما كانت تدعوه على سبيل الدعاية بحامل أختامها الصغير . وقد رحل إلى فرنسا بعـد إتمام دراسته فى كمبردج فجال فى أنحائها وألف فى أثناء رحلته كتابه المسمى « حال أوربا » وهو من أنفس مؤلفاته وكانت سنه اذ ذاك لا تزيد على ١٩ سنة .

وفى سنة ١٥٩٣ انتخب للمجلس العالى فكانت له مواقف مشهورة فى إصلاح القوانين. وفى حكم چمس السادس نال حظوة كبيرة وأخذ فى عهده يتدرج فى المناصب العالية حتى صار حافظاً للأختام، ثم نائباً عاماً، ثم عضواً فى الديوان الخاص، وقد قام فى أثناء ذلك بكثير من ضروب الإصلاح النافعة للوطن كوفئ عليها أحسن مكافأة.

كان «بيكون» من أكثر أهل زمانه بصراً بقوانين البلاد ونظمها، وله مؤلفات كثيرة فى السياسة والدين والتاريخ والآداب والمنطق والفلسفة، وكان غزير المادة حاد الخاطر، متأنياً فى بحثه مدققاً فى تنقيبه، تتولد المعانى الدقيقة فى عقله بسرعة غريبة، وكان يرمى فى مؤلفاته الى إحياء العلوم، وترتيب مباحثها، ونبذ الأقيسة السقيمة التى كانت شائعة إذ ذاك فى استنباط الحقائق، وكان يوصى بالالتجاء الى الملاحظة والتجاريب النافعة التى تساعد فى فهم الطبيعة وكشف خواصها.

بيكون والأسلوب الجديد

لم يكن الفيلسوف بيكون أول من وفق إلى استخدام الأسلوب الجديد فى البحث عن الحقائق، فقد استخدمه من قبله كبار الفلاسفة فى العصور القديمة والحديثة، غير أن استخدامهم إياه كان بطريق المصادفة وعن غير قصد، ولم يتنبه واحد منهم إليه حين استخدامه. فلما جاء هذا الفيلسوف تنبه له وشرحه وهذب قواعده وحث الناس على استخدامه فى العلم وأشار إلى طرق الانتفاع به فى التربية. وقد عاب فوق ذلك أسلوب الاستدلال القياسى المعروف بين الناس بأسلوب إرسطو وحث على نبذه وتركه.

آراؤه وآثاره فى التربية

لم يكن هذا الفيلسوف معلماً، ولم تظهر مباحثه فى التربية إلا فى مواضع قليلة متفرقة فى رسائله، ولم يرسم خطة واضحة لتغيير نظام التعليم المسلوك فى عصره، ولكنه على الرغم من ذلك أبدى فى إحدى رسائله عناية عظيمة بتقدم العلوم وارتقاء التربية العالية وسلك فى ذلك سبيل الخيال، فصور له الوهم معهـداً علمياً سماه «منزل سليمان» وخيل إليه الطلبة فيه وقد كشفوا القناع عن كثير من خبايا العـلوم والفنون التى لم

يقترب منها العلماء إلاّ فى هذه الأيام . فمن ذلك ارتقاء الأجناس الحيوانية والنباتية ، والحقن المصلى تحت جلود الحيوان والإنسان ، ومنها المناظير والمسرات والغواصات وآلات البخار والطيران ، وغيرها كثير .

وقد أشار فى رسالته هذه إلى أن العلوم والمعارف يجب أن ترتب ترتيباً جديداً يُسَهِّل على النشء تحصيلها فى كل درجة من درجات التعليم ، وأوجب أن تهذب تهذيباً يساعد على ارتقاء حال الإنسان ، وذلك بتأسيسها على العلوم الطبيعية الحديثة لا على الفنون والآداب القديمة .

وفى رسالة أخرى سماها « تقدم العلوم » نصح بمناهج واسعة للتعليم ، وأوجب العناية بإعداد الأجهزة والآلات التى تفيد فى البحوث العلميـة وتعين على الاختبار والتجارب ، وأرشد إلى ما يجب أن يكون بين معاهد التعليم من الارتباط والتضافر ليكون التعليم موحداً ولتكون حلقاته متينة الاتصال . وهذا هو نظام المعارف الجامعة الذى قام بإصلاحه وتهذيبه فيما بعد علامة عصره « كومنيوس » .

وبهذا يتبين للقارئ أن الفيلسوف بيكون لم يعن بمسائل التربية عنايته بمباحث العلوم والفلسفة ، ولكنه مع هذا قد فتح لمن أتى بعده أبواباً واسعة للتفكير فى موضوعات التربية . وقد ظهرت آثار آرائه فى مؤلفاتهم وفى أعمالهم التى أصلحوا بها من حال المدارس والتى ساعدت على تكوين النظام الحديث فى التعليم .

(٢) چون ايموس كُومِنْيُوس

زعيم من زعماء المذهب المادى الحسى ، وبطل من الأبطال المعدودين فى تاريخ التربية ، ولد سنة ١٥٩٢ فى قرية « نِفْنِتْز » من أعمال « موراڤيا » ، وكان أبواه منتظمين فى سلك طائفة دينية تدعى طائفة الإخوان المورافيين . وقد ابتدأ دراسته فى « هِرْبُورْن » ثم فى « هيدِلْبِرْج » . ولما أتم دراسته اشتغل بالتعليم وأسندت إليه بعد ذلك بيسير رياسة مدرسة فى موراڤيا . وعين قسيساً فى « فَلْنِك » وبقى على ذلك مدة حتى نكبت هذه المدينة ودهمتها الكوارث سنة ١٦٢١ فضاعت فيها كتبه وجميع ما يملك ، ثم غادرها وأخذ

يطوف فى الأرض متنقلاً من بلد الى بلد حتى استقرت بهِ النوى فى مدينة « لِسّا » من أعمال بولندا ، وفيها أقبل على العمل وأخذ يخرج إلى الوجود آراءه فى التربية وطرقه الحديثة فى التعليم . وفى هذه المدينة كتب كتابه « المرشد الأكبر فى التعليم » وعين رئيساً لطائفة الاخوان المورافيين .

وفى سنة ١٦٤١ دعاه مجلس النواب الانجليزى على لسان صديقه « هارتلب » ليساعد فى إصلاح نظام التعليم العام فى انجلترا ، فلبى الدعوة وذهب ؛ ولكن الحروب الأهلية التى شبت نيرانها فى هذه البلاد وقتئذ حالت دون تنفيذ هذا الإصلاح ؛ ولذلك لم يلبث أن غادرها إلى بلاد السويد سنة ١٦٤٢ حيث طلب اليه القوم هناك أن يضع نظاماً جديداً للمدارس السويدية ، فأجاب طلبتهم ولكنهُ لم يتمه إلاّ بعد أربع سنوات فى « إلبنج » من أعمال ألمانيا . ثم ما زال بعد ذلك بين حل وترحال حتى استقر به المقام فى أمستردام حيث نشر اكثر مؤلفاته وحيث وافته منيته سنة ١٦٧١ .

ومما لا ريب فيه أن آراء بيكون ومذاهبه فى التربية كان لها تأثير كبير فى كومنيوس ، فهى التى حركت فيه الخيال ، ووجهت عنايته إلى وجوب توسيع معارف الإنسان ، ونبهته إلى فكرة فى التربية تدعو إلى تعليم الأطفال كل شىء فى الوجود . وقد بحث كومنيوس فى هذه الفِكر ، وانبعث إلى تهذيبها ، وقاده ذلك الى تهذيب النظام الجديد الذى عرف فى ذلك العصر بنظام المعارف الجامعة .

رأيه فى غرض التربية

كان كومنيوس من رجال الدين المغالين فيه ، وكان يرى أن قصارى غايات الإنسان أن يسعد سعادة أبدية فى جوار ربه ، وأن حياتنا الأولى إنما هى إعداد وتمهيد لحياة ثانية خالدة . أما هذا الإعداد فعلى مذهبه يكون من وجوه ثلاثة ، أولها : أن يعرف الإنسان نفسه وكل شىء فى هذا الوجود معرفة صحيحة . وثانيها : أن يكون سيد نفسه مسيطراً عليها وعلى كل شىء فى العالم السفلى . وثالثها : أن يسند نفسه وأعماله وكل شىء آخر إلى قدرة الله جل شأنه . وقصارى ذلك أن النفس الإنسانية لن تصل إلى غايتها إلاّ بصفات ثلاث : العلم ، والفضيلة ، ومحبة الله .

ومن آرائه أن بذور هذه الصفات مغروسة فى الإنسان من مبدأ تكوينه ، وأن المولى جل شأنه يبرز الطفل الى الوجود مزوداً بأصولها مستعدا لها بفطرته ، و يرى فوق ذلك أن التربية الصحيحة هى التى ترمى الى إنماء هذه البذور و إنباتها نباتاً حسناً .

دوائر معارفه

كان أكبر آمال كومنيوس أن يوفق الى ترتيب المعارف والعلوم الإنسانية ترتيباً جديداً ، وأن يهتدى الى توسيع دائرتها توسيعاً يزيد فى قوة الانسان وسعادته . وقد حاول هذا العمل قبله كثير من الفلاسفة والمربين فى القرن السابع عشر ، فوضع الفيلسوف «بيكون» كتابه الذى سماه «تقدم العلوم» ، ووضع العلامة «هنرى ألستذ» أستاذ كومنيوس دائرة معارفه المشهورة ، وتبعهم آخرون فى ذلك .

ولم تكن فكرة ترتيب العلوم وتأليف دوائر المعارف بالشىء الجديد فى بابه ، فقد كانت معروفة مألوفة للناس فى القرون الوسطى ، إلاّ أن الطريقة التى سلكها كومنيوس وغيره من فلاسفة القرن السابع عشر كانت تخالف طريقة الكتاب السالفين . فبينا كان كتاب القرون الوسطى لا يقصدون من دوائر معارفهم إلاّ أن تكون مجمعاً للأخبار والحقائق ، كان كومنيوس فى دوائر معارفهِ يرمى الى استقصاء المعارف الإنسانية وترتيبها ترتيباً يجمعها حول أصول واحدة ، بحيث لا يترك فى الوجود شيئاً إلا وقد فصل أجزاءه تفصيلاً لا يدع مجالاً للبس أو شك ، وكان يبتدىء كل علم أو فن بأصل عام يتخذه أساساً يَبْنِى عليه ثم يتدرج بك من أعرف الأشياء إلى ما يليه معرفة ثم إلى مايليه وهلم جرا ، حتى يستتم المعارف و يستقصى شواردها . وقد جرى فى كتبه المدرسية على هذا النظام الذى شرحناه ، فقد رتب مسائلها وهذب أبوابها تهذيباً بحيث جعل كل باب مبنياً على ما قبله ومساعداً على فهم ما بعده ، بطريقة تعين على إدراك ما بين مسائل العلم من الصلة المحكمة والارتباط المتين. وسيأتى لنا بيان مسهب فى كتبه المدرسية، وإن شئت فقل دوائر معارفه .

آراؤه فى نظام المدارس

كان لكومنيوس آراء صائبة فى شئون التربية عامة وفى تنظيم المدارس خاصة . فهو أول من فكر فى جعل مراحل التعليم أربعاً ، وهو أول من نصح بإقامة أنواع أربعة من المدارس تلتئم هى ومراحل التعليم السابقة ، وهو نظام بديع جرى عليه المربون إلى وقتنا هذا .

(١) النوع الأول مدارس الأمهات : ويجب أن لا يخلو منها منزل ، ويربى فيها الأطفال ذكوراً وإناثاً حتى يبلغوا السادسة من أعمارهم .

(٢) النوع الثانى مدارس اللغات الوطنية : ويجب أن توجد واحدة منها فى كل قرية أو مجتمع صغير ويدخلها الأحداث ذكوراً وإناثاً فى السادسة من أعمارهم ، ويبقون بها إلى الثانية عشرة ، ويُعلَّمون فيها لغة البلاد تعليماً صحيحاً ، أما ما كان متبعاً فى القديم من تعليم الطفل اللغة اللاتينية قبل تعليمه اللغة الأصلية ، فقد عده كومنيوس حمقاً وجهلاً .

(٣) النوع الثالث المدارس اللاتينية : ويجب أن توجد واحدة منها فى كل مدينة ، ويدخلها التلميذ فى الثانية عشرة من عمره ، ويبقى بها إلى الثامنة عشرة ، ويتعلم فيها اللغة اللاتينية والآداب القديمة .

(٤) النوع الرابع الجامعات : ويدخلها الطالب فى الثامنة عشرة من عمره ، ويبقى بها ست سنوات يرحل فى أثنائها رحلة طويلة إلى بلد أجنبى يستفيد فيه علماً وتهذيباً . وهذا النوع من المدارس خاص بالتعليم العالى ويتخرج فيه المعلمون والمرشدون وقادة الرأى بين الناس .

إن من فكر فى هذا النظام الذى وضعه كومنيوس وتأمل النظام الحديث الذى تسير عليه مدارسنا الآن لم يسعه إلاّ أن يعترف بأن ثانى النظامين صورة من أولهما ، فأنواع المدارس الأربعة التى أرشد اليها كومنيوس إذا ترجمت أسماؤها الى الاصطلاحات الحديثة كانت (١) بساتين الأطفال (٢) والمدارس الابتدائية (٣) والمدارس الثانوية (٤) والمدارس العالية أو الجامعات .

أليس عجيباً أن تثبت آراء كومنيوس فى نظام المدارس سديدة صحيحة يأتم بها المربون ويهتدون بهديها ثلاثة قرون كاملة ؟ لو لم يكن لكومنيوس سوى آرائه فى تنظيم المدارس لكانت أكبر شاهد على فضله فى إصلاح التربية وإنهاض التعليم.

آراؤه فى مواد الدراسة

لم يرض كومنيوس بما جرى عليـه المربون قديماً من قصر التعليم على مواد قليلة يتخرج فيها الطفل ؛ ورأى أن يعلم الحدث مناهج واسعة تشمل كل فن وعلم. ولم يقصر هذا النظام على المدارس الراقية فحسب، بل عممه فى مدارس الأمهات ومدارس اللغات الوطنية، والمدارس اللاتينية، والجامعات على حد سواء ؛ فأوجب فى مدارس الأمهات أن يؤخذ الحدث بفن التاريخ وتقويم البلدان وعلوم الطبيعة وقواعد اللغة وعلوم البلاغة والمنطق والموسيقى والحساب والهندسة وعلم الفلك ومبادىء الاقتصاد والسياسة والأخلاق والدين والعلوم الإلهية. ولكن إياك أن تفهم أنه أراد أن يُحَمّل مدارك الطفل ما لا تطيقه، أو أن يَعْرِفَ الحدث من هذه العلوم ما قد تحمله اليك أسماؤها الطويلة العريضة، فإن ذلك بعيد عن حزمه وبصره بحال الطفل. وإنما أراد أن يتصل الطفل اتصالاً قوياً ببيئته، وأن يستطيع ربط الحوادث بأماكنها وأوقاتها وأسبابها، وأن يميز بين الشمس والقمر والنجوم، وأن يفرق بين التلال والوديان والبحار والأنهار، وأن تكون لديه فكرة واضحة عن الحيوان والنبات، وأن يعتاد التعبير الصحيح عن ضمائره، وأن يكوِّن فى صغره شيئاً من العادات الفاضلة الحيدة. فهو فى رأيه لم يكلف الأحداث شططاً، ولم يذهب بهم الى أبعد مما هو مألوف فى بساتين الأطفال فى أوقاتنا الحاضرة.

أما المدارس الأخرى فتعاد فيها دراسة هذه الموضوعات بعينها ولكن بطريقة أحكم وأوسع. ومما قاله فى ذلك : « إن المدارس المختلفة لم تكن لتختلف فيها موضوعات الدراسة، وإنما لتعاد فيها دراسة المواد عينها بطرق مختلفة، فبينا يعلم الحدث فى مدرسة الأمهات كل آثار الوجود بطريقة عامة غير محـدودة، اذا هو يدرسها فى المدارس الأخرى دراسة محدودة كاملة ».

طريقة الطبيعة فى التعليم

كان « كومنيوس » فى وقت واحد فيلسوفاً ومعلماً، نظر فى فلسفة « بيكون » فانتفع بها واستفاد منها، ثم أقبل على التعليم بصدق وإخلاص واتخذه مهنة يكسب منها قوته. ولما لم ترقه نظم التعليم ولا طرائقه المسلوكة فى وقته، طعن عليها وأخذ يبحث عن نظم أصلح وطرق أقوم، والتمس ذلك فى الطبيعة فاهتدى الى أن الطرائق السديدة لا تكون إلاّ فى متابعتها والسير على قوانينها ومناهجها، لأنها ثابتة لا يصيبها وهن ولا ينالها فساد، فكل بنيان يقام عليها، يقام على أصول ثابتة وقواعد راسخة لا تزعزعها الأيام، ولا تحطمها حوادث الزمان. ومن هنا أوجب الاقتداء بالطبيعة فى أعمالها والاحتذاء بها فى طرائقها وأساليبها. ثم فصّل أعمالها تفصيلاً، وقاس بها أعمال التربية على أسلوب بديع ساعده على تكوين طريقته المشهورة فى التعليم بالطريقة الطبيعية، ولنضرب لك أمثلة للإيضاح:

(١) إن أعمال الطبيعة جميعها تجرى بهدوء وسكينة، لا يصحبها عَنَت ولا تستخدم فيها مشادّة. فيجب أن تجرى أعمال التعليم على هذا المثال، فلا يؤخذ الطفل بالقهر والعنف، ولا يساق الى العمل سوقاً، وإنما يجب أن ينبعث الطفل الى التعلم انبعاثاً طبعياً مبنيًّا على ميوله ورغباته، كما ينبعث السمك الى السباحة، والطير الى الطيران، والحيوان الى الجرى فى الحقول، فإن الميل الى العلم وتحصيله – كما قال إرسطو – طبيعة فى الإنسان

(٢) جرت الطبيعة على أن تبتدئ كل عمل من صلبه لا من أطرافه، وان تكوّن فى بادئ الأمر هيكله العظمى أو شكله الإجمالى، ثم تنتقل بعد ذلك الى إكماله وتسوية أجزائه، ولقد احتذى مثالها الصناع الماهرون فهم أولاً يرسمون الخطة الإجمالية للعمل الذى يريدونه، ثم يتدرجون من ذلك الى التفاصيل الظاهرة الواضحة، ومنها الى التفاصيل الدقيقة، ثم يتجهون فى آخر الأمر الى زخرفة العمل وتجميله. فعلى المربى ألاّ يحيد عن هذا النموذج فى تعليم الأحداث، فيجب أن يبتدئ معهم اللغات والعلوم بطريقة إجمالية، ثم يعيد لهم دراستها بطريقة أوسع يذكر فيها القواعد ويكثر من الأمثلة التطبيقية، ثم يعيدها مرة ثالثة مع الإسهاب والتطويل ولا يبخل عليهم بشواذ اللغة واختلاف الآراء. أما الطريقة القديمة التى جرت على الإسهاب فى العلوم فى أول مرة بحيث لا يدع المعلم قاعدة ولا مثلاً شاذًّا إلاّ ذكره، فهى طريقة عقيمة بعيدة عن طرائق الطبيعة.

(٣) جرت سنة الطبيعة على أنها إذا شرعت فى العمل أقبلت عليه بصدق وثبتت عليه من غير أن تنقطع عنه لحظة ، فإذا بُذِر البذر فى الأرض وابتدأ الإنبات فإن الطبيعة لا تقف لحظة عن العمل ، بل تستمر حتى يبلغ الزرع أشده ويصل إلى غاية كماله . فعلينا أن نراعى ذلك فى التعليم وألا نخول التلميذ بعد انتظامه فى سلك الدراسة أن ينقطع عنها يوماً واحداً لغير سبب معقول ، فقد شاهدنا فساداً عظيماً يلحق التعليم من جراء انقطاع الأطفال عن التدريس ثم عودتهم اليهِ .

(٤) تحمى الطبيعة أشياءها وتحفظها من الخَطَر ، فالطير مثلاً يحمى صغاره فيضعها فى أعشاش لا تنالها الأيدى حتى تنمو وتقتدر على الطيران ، وأنواع الحيوان كلها مُجهزة بما تدافع به عن أنفسها وبما يحميها عند كل اعتداء ، فلذلك يجب ألاّ نترك الأطفال فريسة لخلان السوء أو للأخيلة والمعتقدات الفاسدة التى ملئت بها الكتب من قديم .

كتبه المدرسية

كان كومنيوس مشتغلاً بالتربية جميع حياته تقريباً ، فقد كان فى أيامه المدرسية الأولى كثير الشغف بمسائل التربية . ولما أتم دراسته فى الجامعة اتخذ التعليم فى المدارس مهنة ووهب نفسه لخدمته ، ولم يمض عليه زمن طويل حتى اشتهر أمره فَوُلِّيَ إدارة مدرسة فى موراڤيا ، ولما عين فيما بعد قسيساً لم ينفض يده من التعليم ، بل جمع بين مراقبة المدارس وأعمال الكنائس معاً . ولما بلغ من العمر ستين سنة رجع إلى مزاولة التعليم ، فأسندت اليه إدارة معاهد علميـــة كبيرة ، فأصلح من أحوالها وسما بها إلى أقصى غايات الكمال . وبهذا يتبين لك أن كتبه المدرسية لم تكن مؤسسة على نظريات علمية محضة ، وإنما قامت على نظريات علمية عملية أنتجتها المرانة الطويلة والبحوث الفنية الصحيحة فى حجرات التدريس . والى القارئ وصفاً موجزاً لبعض من كتبه المشهورة الممتعة .

(١) باب اللغـات المفتوح : هذا أبعد كتبه ذكراً وأطيرها صيتاً ، ولو لم يكن له سواه لكفاه شرفاً وفخراً . وضعه كومنيوس سنة ١٦٣١ ليجمع فيه شتات العلم ، وليُسهِّل به دراسة اللغة اللاتينية ، فرأى فيه الطلاب وتلاميذ المدارس مرشداً ومعيناً ،

فأقبلوا على قراءته والانتفاع به قروناً عدة ونبذوا به كل كتاب سبقه ، ولا عجب فقد توخّى واضعه أن يجعله غزير المادة محكم الترتيب طبعى الطريقة . ذلك أنه عمد إلى بضعة آلاف من الكلمات اللاتينية ذوات المعانى المألوفة والمسميات المعروفة بين الناس عامة ، فنظمها فى جمل مختلفة ورتبها ترتيباً خاصًّا يرى فيه القارئ سلسلة طويلة من الموضوعات مرتبطاً بعضها ببعض ، بحيث يتكون من مجموعها دائرة معارف واسعة يستعين بها القارئ على فهم الكون وإدراك ظواهره بجانب ما يجنيه من الفوائد اللغوية ، فإنه لا يكاد يستتم قراءته حتى يصل الى غاية بعيدة من البصر بمفردات اللغة اللاتينية وأساليبها . وقد قسم المؤلف كل صفحة من صفحات الكتاب إلى نهرين : الأيمن منهما للمفردات والجمل اللاتينية ، والأيسر لترجمة هذه إلى اللغة الوطنية . وقد بذل منتهى الوسع فى أن تكون مواد الكتاب مختارة من الموضوعات التى يألفها الأطفال ، والتى تقع دائماً فى دائرة إحساسهم وتجاربهم . ومن طالع هذا الكتاب وأجال النظر فى اختلاف موضوعاته وفكر فى ترتيب مسائله ، خرج منه بفكرة كاملة عن نظام المعارف الجامعة الذى يعد من أخص مميزات التربيــة فى القرن السابع عشر ، وعرف فوق ذلك الموضوعات الحديثة التى مال المربون فى هذا العصر الى إدخالها فى مناهج الدراسة [1] .

(٢) الدهليز : لم يمض على الكتاب الأول زمن طويل حتى أحس الناس صعوبته وتبينوا أنه فوق مدارك المبتدئين ، فرأى كومنيوس أن يقربه إلى أفهامهم ، فألف

(١) حوى هذا الكتاب مائة موضوع فى مائة باب ، والى القارئ بعضاً منها على الترتيب : أصل الدنيا — العناصر — السماء — النار — الشهب — الظواهر الجوية — الماء — الارض — الحجارة — المعادن — الاشجار — الثمار — الاعشاب والشجيرات — الحيوان (فى أبواب عدة) — الانسان — جسم الانسان — أعضاؤه الظاهرة — أعضاؤه الباطنة — صفات الجسم — الامراض — القروح والجروح — الحواس الظاهرة — الحواس الباطنة — العقل — الارادة — العواطف — الفنون الآلية (فى أبواب عدة) — المنزل وأجزاؤه — الزواج — الاسرة — الحكومة — الاقتصاد المدنى (فى أبواب عدة) — قواعد اللغة — علوم البلاغة — المنطق — الاخلاق — الالعاب — الموت — الاقبار — العناية الالهية — الملائكة . وقد بذل المؤلف منتهى الوسع فى استقصاء جميع التراكيب النحوية وعرضها فى هذا الكتاب عرضا يستطيع به المعلم الحاذق أن يستنبط منها قواعد اللغة تامة كاملة .

كتاباً آخر دعاه «الدهليز» ، وقصد منهُ أن يكون تمهيداً لكتابهِ الأول . ولقد بالغ فى تسهيله ما شاء ، فبينا كان (باب اللغات المفتوح) يحوى بضعة آلاف من الكلمات اللاتينية ، لم يحو الدهليز منها سوى بضع مئين هى أكثرها شيوعاً وأعمها استعمالا .

(٣) عالم المحسات المصورة : هذا أنجح كتبه وأعظمها خطراً ، وضعهُ سنة ١٦٥٧ وجرى فيهِ على طريقته المشهورة من العناية بالمحسات ، فملأه بصور الأشياء التى تكلم فيها . ولقد نال هذا الكتاب شأناً رفيعاً وخطراً عظيماً لأمرين: أولهما أنه كان أول كتاب مَدرسى ظهر للناس مصوَّرا ، وثانيهما أن واضعه تدرج فى موضوعاته من المحسات الخاصة الى المعقولات العامة بطريقة استنباطية صحيحة واضحة . وكان كل فصل من فصول هذا الكتاب مبدوءا بصورة متقنة ذات أجزاء عدة ، لكل جزء رقم خاص يماثل رقم الكلمة أو الجملة التى تعبر عنه .

المرشد الأكبر فى التعليم

كتب كومنيوس فى التربية والتعليم رسائل ممتعة وكتباً مدرسية نافعة يُربى عددها على مائة ، الا أن كتابه الذى دعاه « المرشد الأكبر فى التعليم » كان كأنه الفرا فى جوفه كل الصيد ، فقد ضمنه كل شىء ذكره فى كتبه ورسائله . وقد كان هذا الكتاب من باكورة أعماله ، أتمه سنة ١٦٣٢ الا أنه تأخر فى طبعه ونشره كثيراً . وقد ظهر هذا الكتاب للناس أول مرة مترجماً الى اللغة اللاتينية سنة ١٦٥٧ ، ولم يطبع باللغة التى كتب بها الا فى أواسط القرن التاسع عشر . وقد أجمع المربون على أنه لم يكتب فى موضوعهِ مثله ، فقدكان خير كتاب أخرج اليهم فاهتدَوْا بهديهِ واستضاءوا بنوره .

كان العصر الذى ظهر فيه هذا الكتاب من العصور التى زهت فيها فنون التربية ، وأقبل فيها المربون على البحث والكتابة فى طرائق التعليم وأنظمته ، فألفوا الكتب والرسائل الممتعة ، إلا أن « المرشد الأكبر فى التعليم » لم يكن ليقاس به كتاب آخر كتب فى عصره ، فقدكان من إحكام الوضع وإتقان البحث وحسن الترتيب بحيث

يعد فى صفوف المؤلفات الحديثة فى التربية . ولقد رسم كومنيوس فى هذا الكتاب خططاً سديدة ووضع أصولاً ثابتة تسير عليها التربية في عصورها المقبلة* .

* من المفيد هنا أن نذكر للقارئ ما فى هذا الكتاب النفيس من الموضوعات :

(١) الانسان أشرف المخلوقات وأعزها سلطانا
(٢) قصارى غايات الانسان لا تنال فى هذه الحياة
(٣) ما هذه الحياة الدنيا الا دار يتزود الانسان فيها لحياة أخرى دائمة
(٤) الزاد للآخرة يتضمن أموراً ثلاثة : أولها أن يعرف الانسان نفسه ، وثانيها أن يقدر على سياسة نفسه ، وثالثها أن ينسب نفسه الى الله جل شأنه .
(٥) لا يصل الانسان الى هذه المراتب الثلاث حتى يتصف بثلاث : العلم ، والفضيلة ، والتقوى . وقد خلق الله الانسان وزوده من بدء خلقته بأصول هذه الصفات ، فهو مستعد لها بطبيعته
(٦) التربية ضرورية للانسان
(٧) لا تؤثر التربية فى الانسان تأثيراً كبيراً الا فى أيام طفولته ، فاذا شب وكبرت سنه أصبح تأثيرها ضئيلاً
(٨) لا بد من انشاء المدارس لتربية النشء
(٩) يجب أن يرسل الاطفال جميعاً الى المدارس ، ولا فرق فى ذلك بين الذكور والاناث .
(١٠) يجب أن يكون منهج التعليم فى المدارس واسعاً بحيث يشمل جميع العلوم والفنون
(١١) لم تنشأ الى الآن مدرسة كاملة ، فمعاهد التعليم كلها ناقصة تحتاج الى الاصلاح والتحسين
(١٢) اصلاح المدارس ميسور
(١٣) يجب أن يؤسس الاصلاح على نظام ثابت محكم
(١٤) يجب أن يكون النظام التام المحكم فى التعليم مأخوذاً من الطبيعة
(١٥) مبدأ توسيع دائرة الحياة
(١٦) الطريقة المنتجة فى التعليم
(١٧) المبادىء العامة لجعل التعليم والتعلم سهلين سارين
(١٨) المبادىء العامة فى اتقان التعليم والتعلم
(١٩) الاصول العامة للاسراع فى التعليم
(٢٠) طريقة العلوم
(٢١) طريقة الفنون والصنائع
(٢٢) طريقة اللغات
(٢٣) طريقة الأدب والتهذيب
(٢٤) طريقة أخذ النفوس بالدين
(٢٥) اذا أردنا أن نصلح معاهد التعليم اصلاحاً يوافق الدين الصحيح ومبادئه ، وجب ألا ندخل فيها كتابا الفه وثنى ، واذا دعت الضرورة الى هذا أخذنا من الحذر والحيطة اكثر مما كان يؤخذ فى الايام السالفة .
(٢٦) النظام المدرسى
(٢٧) التقسيم الرباعى لمعاهد التعليم
(٢٨) الخطة الاجمالية لمدارس الامهات
(٢٩) الخطة الاجمالية لمدارس اللغات الوطنية
(٣٠) الخطة الاجمالية للمدارس اللاتينية
(٣١) الخطة الاجمالية للجامعات
(٣٢) النظام العام فى التعليم
(٣٣) ما يجب اعداده قبل البدء فى هذه الطريقة العامة للتعليم .

آثاره فى التربية

كانت آراء كومنيوس وكذلك أعماله مؤسسة على المذهب المادى الحسى ، إلا أنه أدخل فى هذا المذهب من أنواع الإصلاح وأضاف اليه من الأصول والقواعد ما جعل له المكان الأرفع والشرف الأسمى بين زعماء هـذه الحركة . وان نظرة واحدة الى جملة أعماله فى التربية ونتائج جهوده فى التعليم لتغنى عن الإسهاب فى بيـان فضله ، ولتكفيك فى الحكم بأنه كان زعيم المربين وبطل المصلحين فى القرن السابع عشر . واليك كتبه المدرسية تنبئك بواسع علمه وعظيم مقدرته ، فإنها فاقت كل الكتب التى صنفت فى موضوعها ، ولذلك أقبل الناس عليها إقبالاً ، وتهافت عليها الطلاب تهافتاً ، وسرعان ما ترجمت الى مختلف اللغات غربية وشرقية . نقلت الى اللاتينية والإغريقية والبوهيمية والألمانية والسويدية والانجليزية والفرنسية والهنغارية وغيرها من اللغات الأوربية ، ثم الى العربيـة والتركية والروسية والمغولية وغيرها من اللغات الأسيوية . ولقد بقيت كتبه هذه قروناً عدة وهى تعد أكبر ذخيرة للشبان يستعينون بها على تحصيل اللغة اللاتينية .

وعلى الرغم مما كان للرجل من القدم الراسخة فى شئون التربية والخبرة الواسعة بأنظمة التعليم ، بقيت آراؤه ومذاهبه سجينة فى بطون الكتب أحقاباً طويلة ، ولم تظهر لها فى مدارس عصره إلا آثار ضئيلة . أضف إلى ذلك أن « كتاب المرشـد الأكبر فى التعليم » على نفاسته وعظيم شأنه ، كاد يبقى الى أواسط القرن التاسع عشر مجهولاً لم تعرفه إلا فئة قليلة من الناس .

فى ذلك الوقت لا قبله هب قوم من الألمان لهم شغف بالبحث والتنقيب فى أعمال المربين ، فعرفوا قيمة الكتاب وقدروه حق قدره ، ثم نشروه للملأ ووجهوا اليه الأنظار فعلم الناس حينئذ أن هذا المادى الحسى الذى طواه الموت منـذ قرنين كاملين كان أول من اشتغل بالتربية بروح علمية ، وأول من سار بها على هذا النحو سيراً عملياً فى حجرة التدريس .

كانت لآراء كومنيوس آثار ظاهرة فى أعمال المربين الذين أتوا بعده، ولا سيما فرانك . وروسو . و بستالوتزى . وهربارت . وفروبل . كذلك كانت آثارها واضحة فى مناهج الدراسة وطرق التدريس المسلوكة فى معاهد التعليم .

آثار المذهب المادى الحسى فى المدارس

(١) المدارس الابتدائية : كان هـذا المذهب على قوته وكثرة أشياعه بطىء التأثير والظهور فى المدارس . وقد كانت المدارس الابتدائية أسبق المدارس تأثراً بهِ ، فقد ظهر فى جميعها ميل ثابت إلى التوسع فى دراسة اللغة الوطنية والبداءة بتعليم قواعدها، على خلاف ما كان مسلوكا فى القديم من البداءة بقواعد اللغة اللاتينية . وفوق ذلك وُجهت العناية التامة إلى إدخال مبادىء العلوم الطبيعية فى المدارس ، زيادة على دراسة القراءة والكتابة والحساب والدين والغناء ، ففى سنة ١٦٤٢ وضع أحد المربين الألمان « أندِرْياس رِيهار » منهجاً للتعليم فى مدرسة « جوثا » ضمنه العلوم الطبيعية ، وأوجب فيه أن يمرن الأطفال على قياس الزمن بالمزاول والساعات الزجاجية ، وأن يدربوا على ملاحظة الأنواع المألوفة من الحيوان والنبات . وأن يؤخذوا بكثير من مبادىء العلوم العملية السهلة . وفى جهات أخرى من الممالك الألمانية عمل كثير من المربين على إدخال العلوم الطبيعية فى المدارس الابتدائية الخاصة والعامة . وحدث مثل ذلك فى ايطاليا وفرنسا وهولندا وانجلترا .

(٢) المدارس الثانوية : للتعليم الثانوى فى ألمانيا مدارس متنوعة ذات نظم مختلفة، فمنها مدارس الآداب، ومدارس الأعيان، ومدارس الصوفية ، وغيرها كثير ، ولم تكن كلها سواء فى التأثر بالحركة المادية الحسية ، فبينا بقيت مدارس الآداب بعيدة عن التأثر بهـذه الحركة الى القرن الثامن عشر، كانت مدارس الأعيان فى أواسط القرن السابع عشر تهتم بدراسة اللغات الحديثة للأمم المجاورة وتُعنى بالعلوم الطبيعية. ولم يكد هذا القرن ينتهى حتى دخلت مبادئ كومنيوس تامة الى المدارس الدينية المعروفة فى ألمانيا بمدارس الصوفية ، فقد أسس « فرانك » الصوفى مدرسته الثانوية ، وضمن

منهاج دراستها اللغة الوطنية والحساب والجغرافيا والعلوم الطبيعية والهيئة والتشريح والمواد الطبية . وأنشأ زميله « سِملَر » مدرسة سماها المدرسة المادية ، وذهب فيها إلى غاية أبعد ، فانه توسع فى دراسة اللغة الوطنية والحساب والعلوم الطبيعية . ثم جاء « هِكَر » فأسس مدرسته المادية فى بِرلين سنة ١٧٤٧ ، ونقل اليها نظام التعليم المادى الذى جرت عليه المدارس الصوفية ، ولم يمض على ذلك إلا زمن يسير حتى أُسست مدارس ثانوية كثيرة على هذا النمط فى جميع الأنحاء البروسية .

أما التعليم الثانوى فى انجلترا فقد كانت مدارسه أيضاً متنوعة مختلفة ، ولم تكن درجات التأثير فيها بالحركة الجديدة متساوية ، فبينا كانت المدارس اللاتينية والمدارس العامة قليلة الحظ من العلوم الطبيعية ، كانت المجامع العلمية تموج بهذه العلوم موجاً .

(٣) الجامعات : كانت الجامعات أبطأ أنواع المعاهد العلمية فى التأثير بالحركة المادية الحسية ، وقدكانت جامعة «هَالْ» أسبق الجامعات إلى اتباع هذا المذهب ، فقد سارت على طريقته منذ نشأتها تقريباً سنة ١٦٩٢ ، أما جامعة « جُوتِن » التى كانت الثانية فى التأثر بهذه الحركة فلم تبدأ الأخذ بهذا المذهب الا سنة ١٧٣٧ . ولم يمض عل ذلك إلا يسير حتى فشت هذه الحركة فى الجامعات ، ولم يكد القرن الثامن عشر ينقضى حتى أنشأت كل جامعة ألمانية مناصب لأساتذة العلوم الطبيعية .

أما فى انجلترا فقدكانت الجامعتان الشهيرتان اكسفورد وكمبردج من أبطأ الجامعات فى تقبل الموضوعات الجديدة ، فلم تنل واحدة منهما شهرة فائقة فى العلوم الطبيعية إلا فى القرن التاسع عشر ، على أن هذه الحركة قد ابتدأت فى كمبردج من قديم ، فقد ثَبَّتَتْ هذه الجامعة أقدامها فى العلوم الطبيعية والرياضية أيام أستاذها الكبير اسحق نيُوتُن (١٦٦٩ – ١٧٠٢) . وفى أثناء القرن الثامن عشر أُنشئت فيها مناصب عدة لأساتذة هذه العلوم .

الباب الثامن

التربية التهذيبية فى القرن السابع عشر

من المربين من يذهب إلى أن كل فن أو علم لا تكون لدراسته فائدة عملية ظاهرة فى مستقبل حياة التلميذ ، لا يسوغ إدخاله فى منهاج الدراسة ، ولا يليق أن تنفق فى تحصيله أوقات التلاميذ . ومنهم من يرى أن تهذيب العقل وتنمية المدارك أولى وأجدر بالعناية من الفائدة العملية ، وقد ذهب هؤلاء الى أن كل علم تقوّم دراسته من عقل الإنسان وتساعد على تنمية قواه الفكرية ، يسوغ ادخاله فى مناهج الدراسة وإن لم تكن له منفعة عملية فى الحياة . وأشياع هذا الرأى يسمَّوْن أنصار المذهب التهذيبى فى التربية .

أصل المذهب التهذيبى ونشأته

فى القرون الوسطى وكذلك فى أوائل أزمان النهضة الأدبية ، كانت عناية المربين شديدة بتعليم اللغة اللاتينية لما كان لها من المنفعة العملية الظاهرة ، فقدكانت لغة الدين والسياسة ، وكانت كنز العلوم والمعارف السائدة فى هاتيك العصور ، فالآداب والسياسة والعلوم الطبعية والدينية كلها كانت مدونة بها ، ولم تكن ثمة سبيل إلى تحصيلها لمن يجهل هذه اللغة . ولما ضعفت سيطرة الكنيسة ووهن سلطانها ، وأقبل الناس على تعلم لغاتهم الوطنية ، وقامت نهضة العلوم الطبعية فى القرن السابع عشر ، لم تبق منفعة عملية لدراسة هـذه اللغة ، و بطلت حجة الذين انتصروا لها أزمانا ؛ ولكن عز على القوم أن يترك الناس تعلمها وأن تضيع بينهم هذه اللغة وقد امتزج حبها بلحومهم ودمائهم ، فلجئوا الى عقيدة المنفعة التهذيبية المؤسسة على ما ذهب اليـه إرسطو قديما من أن للنفس قوى مستقلة متميزة ، يستطاع تهذيب كل واحدة منها بأنواع خاصة من الأعمال والتمرينات ، وقالوا إن لدراسة اللغة اللاتينية من النتائج الباهرة ما لا يقاس به كل جهد

يُبذل فى سبيل تحصيلها ، وإنها تكسب الانسان قوة فكرية يستطيع الانتفاع بها فى كل وجه من وجوه الحياة . ولم يمض على ذلك إلا يسير حتى اتُّخذت هذه الحجة نفسها لإدخال اللغة الإغريقية والرياضة فى مناهج الدراسة ، فقد قالوا إن الرياضة ترهف فى الانسان قوة الاستدلال ، وإن دراسة اللغات القديمة تنمى قوة الحفظ والذكر فيه . وقد ذهب أشياع هـذا المذهب إلى أنه يجب على كل إنسان أن يدرس هذه العلوم المتقدمة من غير أن ينظر إلى علاقتها بحياته العملية أو يفكر فى مبلغ ميله إليها ، لأنه بدراسته إياها يُعِدُّ نفسه أحسن إعداد للضرب فى سبيل الحياة ، ويكسب عقله قوة تنجده اذا أشكل عليه الأمر ، وترشده إذا أظلم أمامه النهج . أما هؤلاء الذين قصر بهم الذكاء عن تحصيل هذه العلوم ، فلن يكون لهم فى مستقبل الحياة غَناء فيما يسند اليهم من الأعمال الجسام .

تأثير هذا المذهب فى التربية ومعاهدها

كان لهذا المذهب تأثير عظيم فى كل مرتبة من مراتب التربية ، وفى كل مملكة وفى كل عصر الى قبيل العصر الحاضر . يدلك على ذلك أن كثيراً من أنصار العلوم الطبيعية لما أرادوا إقناع خصومهم بضرورة ادخالها فى مناهج التعليم لجئوا الى فوائدها التهذيبية تاركين الفوائد العملية جانباً ؛ قال كومب : «انى لا أحرص كثيراً على دراسة الكيمياء مثلاً من أجل ذاتها ، وانما أحرص عليها كل الحرص لأنى أرى فى دراستها تهذيباً للعقول وتنمية للمدارك» . وقال يُومَن : «ان تهذيب العقول أغلى شىء يحرص عليه الإنسان وإن العلوم الطبيعية لهى الكفيلة بإدراكه اذا اتخذت أساساً للتربية والتعليم» .

أما تأثير هذا المذهب فى المعاهد العلمية فقد كان عظيما جدًّا ، ونظرة واحدة الى مناهج الدراسة فى المدارس والجامعات الإنجليزية والألمانية تكفيك فى معرفة ذلك ، فقد كانت هذه المناهج لا تخرج عن دائرة العلوم الرياضية واللغتين الإغريقية واللاتينية .

جون لوك

هو أكبر أشياع المذهب التهذيبي فى التربية ، وأشهر فلاسفة الانجليز فى عصره ، ولد سنة ١٦٣٢ فى «رنجتون» بالقرب من مدينة برستول ، ودرس علومه فى مدرسة « وستمنستر » بلندره ومدرسة المسيح باكسفورد ، وقد مالت نفسه من الصغر الى علم الطب فأقبل عليه إقبالاً شديداً ، وصرف فى تحصيله كثيراً من أوقاته وجهوده ، واستمر فى مدارسته ومعاناته الى آخر أيامه ، فلا غرو أن أصبح وحيد عصره فى هذه الصناعة .

أقبل جون لوك على التأليف والتدوين ، واشتغل بالفلسفة وبحث فى شئون التربية فظهرت له مؤلفات نادرة المثال ، منها رسالته التى سماها «العقل الانسانى»،وقد انتشرت بين الملأ انتشاراً سريعاً ، وتحدث بها كل غاد ورائح ، الا أن الناس فى اكسفورد قابلوها بكل جفاء ، وبذلوا جهد استطاعتهم فى إطفاء نورها فلم يفلحوا ، وغاية ما استطاعوا أن قام رؤساء الأقسام فى الجامعة ومنعوا الطلاب من قراءتها والنظر فيها ، لأنها تضمنت آراء فلسفية لم تكن معهودة لهم فى ذلك العصر ، كما تضمنت طعناً على أساليب التفكير والتعليم المسلوكة وقتئذ . أما فى كمبردج فقد كان ابتهاج القوم بها عظيماً ولقد أحلها الناس هناك مكانا رفيعاً . وبقيت بينهم أعواماً وهى مسرح أنظارهم وموضع إعجابهم . ولقد نالت بعد ذلك من الإقبال والتشجيع ما لم ينله كتاب . يدلك على ذلك أنها طبعت أربع مرات فى مدة لا تزيد على عشر سنوات ، ولم تمض سنة ١٧٤٨ حتى ظهرت منها الطبعة الثالثة عشرة . وقد ترجمت الى اللغة الفرنسية فكان لها تأثير كبير فى الفلسفتين الفرنسية والألمانية ، وطارت بذلك شهرة هذا الفيلسوف فى جميع أرجاء القارة الأوربية .

وفى سنة ١٦٩٣ ظهرت رسالته التى ضُمِّنت آراءه في التربية ، وهى رسالة ممتعة مملوءة بالنصائح العملية المفيدة ، فأكبر الناس شأنها وانتفع بها كل من كتب بعده فى التربية من كتاب الانجليز وغيرهم من الأوربيين .

عكف « لوك » فى أواخر أيامه على دراسة الكتب المقدسة والتفكير فى الشئون

الدينية ، وعَمَر أوقاته بتدوين أرائه ونتائج تفكيره . ولقد ترك آثاراً جمة نشرت للناس فانتفعوا بها أيما انتفاعٍ ، ومن هذه الآثار مقالته المشهورة التى دعاها « أعمال العقل » ، وهى مقالة نادرة المثال يجب أن يقرأها كل معجب بآرائه ، فانها تعد تتمة لآرائه فى التربية ، وتطبيقاً عملياً لنظرياته المودعة فى رسالة العقل الانسانى .

توفى لوك سنة ١٧٠٤ ففقد الناس بموته إماماً من أئمة التربية ، وبطلاً من أبطال الفلسفة ومثالاً عالياً من أمثلة الفضيلة والآداب الرفيعة . كان فى جميع حالاته محبوب العِشرة مألوف الصحبة ، لم يعرفه صديق إلاَّ اغتبط بصحبته وابتهج بوده ؛ لم يغضب مرة على أحد لأنه خالفهُ فى رأيه أو ذهب الى غير مذهبِهِ . وكان فى كل الأمور حقيرها وعظيمها يخضع للحجة وينقاد للبرهان ، فاذا حاجهُ انسان وأقنعه بالرجوع إلى العقل ، انقاد له ولو كان أصغر الناس قدراً وأقلهم شأناً ؛ ولا عجب فى ذلك فقد كان اكثر الناس إخلاصاً ومحبة للحق ، يبحث وراءه وينشده حيث وجده .

مكانته بين المربين

أجمع المؤرخون على أنهُ لم يكن بين من كتب فى التربية من الإنجليز أفضل منهُ ، فهو أبعدهم صيتاً وأبلغهم تأثيراً فى وجوه التربية ، وإنا لا ننصفه اذا ساوينا بينهُ وبين النابغتين أسكام وسبنسر صاحبى الآراء الصائبة والمذاهب السديدة فى التربية ، فكلاهما أقل منهُ منزلة وشأناً . رجل هــذه منزلته بين المربين جدير بأن تشرئب الأعناق الى معرفة أفكاره وتتجه النفوس الى دراسة آرائه مستقلةً من غير أن ينظر الى علاقتها بمذهب من مذاهب التربية الشائعة فى أيامهِ . نعم ان لآراء لوك من المكانة السامية ما يدعو الى دراستها على هذا النحو ، الا أنا اذا بحثنا فيها بحثاً دقيقاً وجدنا أفكاره الرئيسة تتفق هى والمذهب التهذيبى كل الاتفاق ، ومن هنا كان أغلب المؤرخين يعدونهُ زعيماً من زعماء هذا المذهب ونصيراً من اكبر نصرائه . ولما كانت له آراء أخرى متفرقة فى كتبهِ ورسائله تشبه من بعض الوجوه آراء مونتين وروسو وغيرهما ؛ وهِمَ بعض المؤرخين فنسبوه الى غير مذهبهِ على ما سيأتى لك تفصيله .

آراؤه فى تقسيم التربية وأغراضها

ذهب « لوك » فى رسالته التى سماها « بعض آراء فى التربية » الى تقسيم التربية أقساماً ثلاثة : جسمية ، وخلقية ، وعقلية ، وجعل لكل قسم منها غرضاً خاصاً ، فالتربية الجسمية عنده ترمى الى تقوية الأبدان ونشاط الأجسام ، والتربيـة الخلقية ترمى إلى غرس الفضيلة فى النفوس ، أما التربية العقلية فرماها تزويد العقول بأنواع المعارف والعلوم . وذهب الى أن التربية الجسمية أساس التربيتين الأخريين ، وأنها قِوام كل منهما ، وألاَّ سبيل الى النجاح فيهما ما دام الجسم ضئيلاً ضعيفاً .

آراؤه فى التربية الجسمية

من أعظم الدلائل وأوضح الشواهد على صلة هذا البطل بالمذهب التهذيبى ، طريقة الاخشيشان التى نصح بها وأرشد اليها فى تربيته جسوم الأطفال ، فمن ذلك قوله : « ان أول ما يجب أن تتجه اليهِ عناية المربين ألا يغالوا فى تدفئة الأطفال بالملابس والأدثرة الثقيلة صيفاً وشتاء ، فان الوجه عند الولادة لم يكن أقل إحساساً أو أضعف تأثراً بظواهر الجو من بقية أعضاء البدن ، ولكن التعود وحده هو الذى أكسبه القوة على احتمال البرد ، فلو أن أعضاء البدن عامة عُوِّدت فى بدء أمرها أن تتعرض للظواهر الجوية كما عُوِّد الوجه ، لكانت جميعها مثله فى هذا التحمل ، فان العضو ينمو على ما عُوِّد » . ومن آرائه فى ذلك أن تُغْسل أقدامُ الأطفال كل يوم بماء بارد ، وأن يختار لهم لبس النعال الرقيقة التى يتخللها الماء عند السير بها فى الأمطار . ومن وصاياه أن يشجع الأطفال على اللعب عراة الرءوس حفاة الأقدام فى الشمس والريح ، وأن يناموا على فراش خشن حتى لا يخلدوا إلى الراحة والنعيم .

آراؤه فى التربية الخلقية

الفضيلة عنده هى أهم أغراض التربية ، وله فى أخذ النشء بها طرق خاصة تدل على أنهُ يشايع أنصار المذهب التهذيبى ويرى رأيهم فى أن التربية تهذيب وتثقيف ، ومن ذلك قوله فى فاتحة مباحثه فى التربية الخلقية : « كما أن قوة الجسم إنما تكون بقدرته

على احتمال المشاق، كذلك قوة العقل إنما تكون فى ضبط النفس ومقاومة الشهوات » .
وقال فى موضع آخر : « من البدهيات عندى أن أساس الفضيلة أن يقتدر الإنسان على منع نفسه كثيراً مما تميل إليه وترغب فيه إذا لم يكن العقل رائدها وحاديها فى هذه الميول والرغبات . أما طريق الحصول على هذه القدرة فإنما يكون بالتعود من الصغر؛ ولذلك أنصح للمربين أن يأخذوا الأحداث بالمنع والحرمان، ويحولوا بينهم وبين كثير مما يشتهون ، وعلى المربين أيضاً ألاّ يقصّروا فى إفهام الأطفال وهم فى حداثة السن أنهم لا يخوَّلون شيئاً من رغائبهم من أجل أنه يكسبهم سروراً ، وإنما يخولونه لأنه نافع ومفيد » .

ولا يصعب على القارئ بعد هذا أن يتفهم أن التربية عند هذا الفيلسوف محض رياضة للنفس وتذليل لها فى كل وجه من وجوه الحياة الأدبية ، وهذا هو المذهب التهذيبى الذى شرحناه .

آراؤه فى التربية العقلية

ربما كانت آراؤه هنا أصرح شىء يدل على أنه من أشياع المذهب التهذيبى ، فقد قال : « ليس الغرض من التربية أن نخرج رجالاً نابغين متمكنين من العلوم ، وإنما الغرض منها أن نخرج رجالاً تفتقت أذهانهم وأُرهفت مداركهم إرهافاً ، بحيث يقتدرون على التفكير فى كل مسائل الحياة والتغلب على مصاعب الأمور . ولذلك أرى أن تتسع مناهج الدراسة وأن تمرن عقول التلاميذ تمريناً كبيراً فى دائرة واسعة من الفنون والعلوم . ولا أريد بتوسيع مناهج الدراسة ملء أذهان التلاميذ بأنواع العلوم والمعارف وإنما أرمى الى تكوين عادة التفكير وحريته ، والى إنماء مداركهم واستثارة ما فيهم من النشاط العقلى » . وله مقالة طويلة قصر البحث فيها على نقطة واحدة ، وهى أن التربية العقلية يجب أن ترمى الى تكوين عادة التفكير فى الإنسان من طريق التمرين والتهذيب ؛ ومما قاله فى ذلك « إن القوى العقلية إنما تصلح وتنمو على ما فيه صلاح الإنسان بالطرق التى ينمو بها الجسم ، فاذا أردت من طفلك أن يجيد الخط أو التصوير

أو الرقص أو اللعب بالسيف والترس ، فاحتفظ بأن يكون أولاً مملوءاً بالنشاط سهل الانعطاف خفيف الحركة حاذقاً ماهراً ، ولكن الطفل لا يصل الى ذلك إلاّ بالتعويد وانفاق الوقت الطويل والجهد العظيم فى تمرين يده وأخذ عضلاته بهـذه الأعمال . كذلك الحال فى العقل فإذا أردت من الإنسان أن يجيد التفكير و يحسن الاستدلال ، فعليك أن تأخذه بذلك فى الأوقات الملائمة ، فعوده من الصغر كيف يربط الافكار بعضها ببعض وكيف يتتبع المعانى على حسب ترتيبها فى الوجود » .

أما رأيه فى موضوعات الدراسة فإنه يُوجب اختيار الموضوعات التى تصل بالإنسان الى هذه الغاية ، قال : « أحسن الموضوعات التى تصل بالانسان الى هذه الغاية علوم الرياضة ، ولذلك أرى أن يؤخذ بها جميع المتعلمين إذا اتسع لهم الوقت وأتيحت لهم الفرصة ، ولا أريد بذلك أن يكونوا حاذقين متفقهين فى هذه العلوم ، وإنما أريد أن يخرجوا عقلاء مدبرين » . وقال فى موضع آخر « قد اخترت الرياضة ونصحت أن يؤخذ الأحداث جميعاً بها لا لأنى أريد أن يكون جميع الناس رياضيين ، ولكن لأنى أراها أقوم طريق فى غرس عادة التفكير الصحيح ، فاذا قويت مدارك الأحداث وغُرست فى نفوسهم هذه العادة ، صح لهم أن ينتقلوا الى دراسة فروع أخرى كما يشاءون » .

اختلاف المؤرخين فى مذهب لوك

اختلف المؤرخون كثيراً فى مذهب هذا الفيلسُوف فى التربية . فمنهم من عده من أنصار المذهب التهذيبى ، وهو القول الحق ورَأىُ الفئة الغالبة ، وقد أسلفنا من الحجج والبراهين ما يؤيد ذلك . ومنهم من يرى أنه على رأى «مونتين» و يعده من شيعة المذهب المادى الأدبى . ومنهم من يقول إنه على عقيدة بيكون وكومنيوس ويحشره فى زمرة الماديين الحسيين . وهناك فئة غير قليلة ترى أنه يشايع روسو و ينتصر للمذهب الطبعى فى التربية . والسر فى هذا الاختلاف أن لهذا المربى آراء كثيرة متفرقة فى كتبه ورسائله وكثير منها يشبه من بعض الوجوه آراء المربين الذين أسلفنا ذكرهم ، فنظر الناس الى هذه الآراء نظرة إجمالية من غير أن يميزوا بين الرئيس منها وغير الرئيس

فكان ذلك مثار الخلاف ومنشأ الحيرة فى معرفة مذهبه . ولو أنهم فكروا كثيراً فى آرائه الغالبة التى يجب أن يستخرج منها وحدها مذهبه ، وميزوا بينها وبين بعض آراء له مبعثرة فى مؤلفاته ، لوضح لهم السبيل، وتبينوا أنه زعيم المذهب التهذيبى ونصيره.

حقاً إن آراءه تشبه آراء مونتين فى مواضع عدة ، ولكننا اذا وازنا بين الآراء الرئيسة لكل منهما وبحثنا فيها بحثا دقيقاً وجدنا فرقا كبيراً ، فكلا الرجلين يرى الفضيلة غاية التربية ، ولكنهما يختلفان اختلافاً واسعا فى معناها وفى طريق الوصول اليها.

كذلك لا يصعب على الباحث أن يرى ما بينه وبين بيكون وكومنيوس من الخلاف فى الرأى، فبينا نرى الأخيرين يدعوان إلى دراسة الموضوعات المختلفة لمادتها وقيمتها العلمية ، ويحرصان كل الحرص على دراسة العلوم الطبيعية ، نجد الأول يدعو الى دراسة العلم لفائدته التهذيبية ، ولا يحض — كما يفعلان — على دراسة العلوم الطبيعية مع أنه كان من مهرة الأطباء .

أما مواضع الخلاف الرئيسة بينه وبين روسو، فذلك أن روسو يرى ألا تقاوم الغرائز والميول الطبيعية فى الإنسان ، وألا يحال بين النفس وما تميل اليهِ ، وألا يعمل المربون على تكوين العادات فى الطفل، فان للعادات سلطاناً قهاراً يملك على الإنسان إرادته ويسلبهُ حريتهُ . أما لوك فيذهب الى القول بإخضاع غرائز الطفل ومقاومة ميوله الطبيعية وتذليل نفسه تذليلاً ، ويرى أن التربية فى جميع وجوهها ليست الا تكوين عادات جسمية وفكرية وخلقية .

الباب التاسع

التربية فى القرن الثامن عشر

وصف الأحوال الاجتماعية فى ذلك العصر

فى أواخر القرن السابع عشر، وكذلك فى أكثر القرن الذى تلاه، ساد البلاد حركة دينية ظاهرية، فأخذ الكتاب والفلاسفة يبذلون الوسع فى إعلاء شأن الكثلكة، وينفقون بلاغتهم فى تمجيد الدين، فامتلأت كتب النثر بالآداب الدينية، وفاضت بها أحاديث الأندية، وأخذ الناس يراعون النظم الكنسية أشد المراعاة، غير أن هذا الغلو فى الدين لم يكن منبعثاً عن عقيدة راسخة فى النفس، ولا مصحوباً بشىء من الإخلاص، وإنما كان محض رياء يشف عما تحته من فجور ودهاء، وقد دعا الناس إلى هذا النفاق رغبتهم فى التقرب والزلفى من الملوك الذين كانوا فى ذلك الوقت حماة الكنيسة يعاضدونها، ويحاربون من خرج عليها أو حاد عن تقاليدها المألوفة.

لم يكن ذلك كلُّ ما حل بالبلاد من ضروب الفساد، فقد طغى الملوكُ واستبدوا بالرعية وقيدوا حرية الأفراد فى كل وجه من وجوه الحياة، فلم يتركوا لهم سياسة ولا دينا ولا فكراً ولا عملاً إلاّ رسموا لهم فيه خططاً خاصة، قيدوهم بها تقييداً وألزموهم باتباعها إلزاماً.

محاربة الاستبداد

ظل الناس يرسفون فى أغلال الاستبداد أزماناً، ويعانون من جوره ما قصم ظهورهم، وملك عليهم أمورهم، إلاّ أن بقاء الحال من المحال، فقد كانت حياة هذا الاستبداد معقودة بخلو البلاد من الزعماء الذين ملئوا غيرة وحماسة، وأشربوا فى قلوبهم الحرية والصراحة فى الفكر والقول، ولذلك حالت الأحوال فى القرن الثامن عشر حين بَعَثَ

الملوكَ ورجالَ الحكم فى البلاد رجالٌ عشقوا الحرية عشقاً ، ومقتوا سيطرة الفرد مقتاً ، وهان عليهم بذل النفس فى سبيل تحرير الفكر وفك أغلاله ، فنادوا جهاراً بمبادئهم ، وطعنوا على التقاليد السائدة فى أوقاتهم ، وثاروا ثورة نزعوا بها من أعناقهم أغلال الاستبداد ، وألقَوْا عن كواهلهم أثقال السيطرة المطلقة ، ودَعَوْا إلى التسامح فى الدين والحرية فى التفكير ، فارتاحت نفوس القوم الى هذه الحركة المباركة ، وناصروها فى كل مكان ، وقد انقسمت هذه الحركة من مبدئها الى حركتين : —

الأولى : الحركة التعقلية التى تعلى من شأن العقل وتدعوا الى الثقة به والاستناد اليه فى كل شأن من شئون الحياة ، وقائدها « ڤُلْتير » (١٦٩٤ — ١٧٧٨)

الثانية : الحركة الطبعية التى تجعل للعواطف وهوى النفوس المحل الأول ، وتعدها الأساسَ الصحيحَ الذى يجب أن تقوم عليه شئون التربية والاجتماع ، وقائدها «رُوسو» (١٧١٢ — ١٧٧٨) .

والحركتان وإن اتفقتا فى كثير من الوجوه تختلفان من وجوه أخرى نفصلها فيما يأتى :

(١) كانت الحركة الأولى فى النصف الأول من القرن الثامن عشر ، تصرف أكثر جهدها فى الطعن على الكنيسة والعقائد الدينية — أما الحركة الثانية فى النصف الثانى من ذلك القرن ، فقد كان نقدها وقدحها موجهين إلى مثالب السياسة والحياة الاجتماعية.

(٢) كان الغرض من الحركة الأولى ينحصر فى القضاء على المساوئ والمخازى السائدة فى زمنها ، أما الحركة الثانية فقد كانت ترمى فوق ذلك إلى وضع نظام يكون مثلاً أعلى للحياة الاجتماعية .

(٣) كانت الحركة الأولى تمجد من شأن العقل وتدعو إلى الثقة به فى شئون الدين والدنيا . أما الحركة الثانية فقد ذهبت إلى أن العقل الانسانى كثير الزلل لا يصلح الاستناد اليه فى شئون الحياة ، وأن الوجدان والعواطف القلبية هى آثار الطبيعة الصحيحة ، وهى التى يجب أن يسترشد بهديها فى كل ما يجب من القول والعمل .

(٤) كانت الحركة الأولى حركة أشراف امتازوا بثرائهم ومواهبهم العقلية ، فعُنُوا بأنفسهم كل العناية . وعملوا على نقل السيطرة من أيدى رجال الدين إلى رجال العلم

والذكاء ، وتركوا سائر الشعب يتقلب فى فراش الذل والاستعباد . أما الحركة الثانية فقد كانت تعمل على إسعاد العامة ، ولا تدخر وسعاً فى النظر فى شئونهم و إصلاح أحوالهم.

(٥) كان ڤلتير زعيم الحركة الأولى ، وروسو قائد الثانية . ومن قرأ تاريخ الرجلين عرف السر فى اختلافهما وذهابهما مذهبين مختلفين ، فقد كان كلاهما يمثل طرفاً من الحياة مناقضاً للطرف الذى يمثله صاحبه . كان «ڤلتير» غنياً ومن طائفة الأمراء والأشراف فى حين كان «روسو» فقيراً ومن عامة الشعب . وكان «ڤلتير» قليل العطف على البائسين والفقراء فى حين كان « روسو » نصيرهم ، يرثى لحالهم ، ويعمل على إسعادهم ، لأنه كان منهم . وكان « ڤلتير » ممتازاً بقوة ذكائه ، وغزارة علمه ، ورجاحة عقله ، يرى وجوب الثقة بالعقل والاعتماد عليه ، فى حين كان « روسو » منقاداً لعواطفه ، مسوقاً بوجدانه ، يرى أن استرشاد الانسان بشعوره القلبى أفضل له من الثقة بعقله . قال بعض المؤرخين: (إذا كان السر فى عظمة ڤلتير أنه كان يجهر بما يفكر فيه الناس جميعاً ، فإن السر فى عظمة روسُو أنه كان يجهر بما يشعر به الناس جميعاً) .

(٦) بقى هناك فرق سادس بين الحركتين يظهر فى موقف كل من الزعيمين حيال الدين . فأما ڤلتير فملحد لا يرضى بدين ، وقد ذهب إلى أن الاديان جميعها أنواع من المكر والخداع يأتى بها القساوسة والرهبان ، ويقصدون بها تضليل العامة و إخضاعهم لسيطرتهم الباطلة . أما روسو فعلى العكس من ذلك له دين يسير على هداه ، وقد أبى أن يكون ملحداً كصاحبه ، غير أنه يرفض المعتقدات الكنسية القديمة ، ويعدها خرافات وأباطيل ، وقد وضع ديناً سماه الدين الطبيعى جمع فيه آداب المسيحية الصحيحة ، وأعرض فيه كل الإعراض عما حوته الأديان من المعجزات وخوارق العادات .

التربية الطبعية

يراد بالتربية الطبعية نوع من التربية يدعو إلى أخذ الطفل بما يوافق طبائعه ويلائم ميوله ورغباته ، ويحث على تشجيع غرائزه و إعطائه اكبر نصيب مستطاع من الحرية ، ويعمل على تمجيد الطبيعة وتقوية صلة النشء بها وبما حوته من حيوان ونبات وجماد.

ومن اكبر زعماء هذه التربية روسو وبِزْداو ، ولنترجم لكل منهما ترجمة تقفك على آرائه ومبادئه .

(١) چان چاك روسو

بطل من أبطال الحرية ، وزعيم من زعماء الدعوة إلى المساواة ، وعامل من عوامل الثورة الفرنسية ، وإمام عظيم من أئمة التربيـة ، نشأ فقيراً ، وعاش فقيراً ، وظل الى سن الأربعين وهو على مضض من ترف الأغنياء واستئثارهم بالسيطرة . ولما غلت مراجل حقده عليهم وضاق ذرعاً باحتمال ضغنه ، ثار ثورته المشهورة ، وقام قيامته المعروفة فى وجه الترف . فدعا الى المساواة ، ونادى بالرجوع الى الحالة الطبيعية ، فكان نداؤه حارًّا ارتاع لقوته المترفون ، وتأثر به نظام الملك والسياسة والاجتماع ، فلا غرو أن أصبح بذلك بطلاً من أبطال التاريخ . ودعامة من دعائم الإصلاح . قال نابليون: « لولا رُوسُو لمـا قامت الثورة الفرنسية التى تغير لها نظام الملك ، واهتزت من أجلها عروش الممالك فى المشارق والمغارب » .

أما التربية فقد شهدت من آثاره وأعماله ما لم تر مثله على أيدى المربين قبله أو بعده ، وله فيها آراء صائبة وأقوال مأثورة مشهورة ، وكتبٌ ورسائل سيأتى لك بيانها مسهباً .

مولده : ولد روسو سنة ١٧١٢ بمدينة «جنيف» من أعمال سويسرا ، وكانت فى ذلك العصر مدينة العلم،وميدان المفكرين ، وعُش المصلحين ، فيها للآداب العالية دولة، وللحياة الفاضلة والأخلاق الرفيعة صولة ، حكومة حرة ، وفكر مطلق ، وعيشة بدوية. أما باريس– وهى موطنه الثانى وعشه الذى انتقل اليه فيما بعد – فقد كانت على النقيض من ذلك،كانت بلدة مترفة مترعة بالملاهى،قد فشت فيها الأخلاق الفاسدة.وعم أهلها الرياء والنفاق، واستبد فيها الملوك والأشراف استبداداً، وأرهقوا العامة والسوقة إرهاقاً.

ولد من أبوين كانا من متوسطى الناس حالاً هما « اسحق روسو » ، وكان صانع ساعات ومعلم رقص؛ و «سوزان بزنار»، وكانت جميلة أديبة مشغوفة بالموسيقى، وقد ورث هذا الوليد صفات أبويه كاملة، فورث عن أبيه الخيال الشارد وخفة الروح والميل الى الكسل والاندفاع فى حب الشهوات وقلة الاعتداد بالفضائل ، وورث عن أمه الطبع الدنف ، والوجدان القوى ، والعواطف الرقيقة ، والحياء الشديد .

تربيته : قام بتربيته فى أول أمره والده اسحق ، فعلمه القراءة فى السادسة من عمره، إلاّ أنه لم يتوخ أصلح الكتب للمطالعة ؛ فأقبل به على قراءة الروايات والأقاصيص الخيالية ، فكان ذلك سبباً من الأسباب التى قوّت فى الغلام خياله الشارد ، وأبعدته عن الوقوف عند الحقائق ، ثم انتقلت تربيته بعد ذلك بقليل من يد والده إلى أيدى آخرين لهم خبرة أوسع بأساليب التعليم ، إلاّ أن العناية به كانت قليلة ، فلم تنجع فى تغيير طبائعه وخلائقه التى تكونت فى السنوات الأولى .

ولما بلغ الثانية عشرة أرسله أهلوه وذوو قرابتــه الى صناع مختلفين ، ليتخرج فى صناعاتهم ومهنهم ، فلم يصبر على صناعة منها لطيشه وعنف معلميه ، فقد أرسله خاله فى بادئ الأمر الى أحد الكتاب العموميين ليأخذ عنه الحرفة ، فأظهر فيها من التباطؤ والبلادة ما اضطر معلمه الى طرده ، فأرسله مرة أخرى الى نقاش ليأخذ عنه حرفة النقش، فأحس الغلام مَيلاً الى هذه الحرفة ، إلاّ أن معلمه كان فظاً غليظاً يرى إرهاق الأحداث بأنواع العقاب خير وسيلة لتعليمهم ، ولذلك أنزل بالوليد من العذاب ما لم يطقه ، فكرّه اليه الصناعة ودعاه الى الفرار والهرب منه . ثم تنقل فى صناعات أخرى وخدمات كثيرة ، وفى كل ذلك كان يختلط بإخوان السوء ورفاق الشر، فانتقلت اليه سوءاتهم ، ولم يستفد من تجاريبه هذه سوى انحطاط الآداب ، وفساد الأخلاق ، ولم يجن منها على حسب اعترافه سوى الكسل والخيانة ، والكذب والسرقة ، والجبن وغيرها من المعايب والمخازى التى بقيت معه الى حَدٍّ ما جميع أيامه .

بقى چان چاك فى مدينة جنيف حتى بلغ السادسة عشرة من عمره ، وكان طول إقامته بها يخرج الى الغابات والحقول فيملأ ناظريه من مشاهد الطبيعة التى أُغرم بها إغراماً ، حتى لقد أنساه غرامه بالطبيعة فى كثير من الأحيان أن يعود الى المدينة قبل إغلاق أبوابها ، وكثيراً ما عاد متأخراً فوجد الأبواب مغلقة فلم يستطع الدخول ، وهنا كان يلاقى من معلميه صنوف البلاء وأنواع العذاب . اتفق له مرة أن رجع من الغابة قاصداً المدينة فوجد أبوابها توصد فى وجهه ، فاغتم لذلك وحلف لارجع إلى المدينة ولا

رأى أهلها ، وغادر « جنيف » هائماً على وجهه يضرب فى بلاد الله على غير هدى ، وكان إذ ذاك فى السادسة عشرة من عمره .

تجاربه وسوء حظه فى الحياة

ترك هذا الطريد مدينة « جنيف » وظل يتنقل من بلد الى آخر يقدر لمستقبله ، ويبحث عن عمل يكسب به قوته ، ففكر أولاً فى احتراف صناعة النقش ، إلاّ أنه لم يصادف فى ذلك نجحا ، فعرض نفسه لخدمات صغيرة حقيرة مذلة ، ومع هذا كانت الخيبة تتبعه فى كل منزل أو حانوت يخدم فيه ، إما لسوء سلوكه وانقياده لشهواته وأهوائه ، وإما لشرود خياله وقلة صبره وعدم ثباته على حال .

فى سنة ١٧٤١ عزم على السفر الى باريس عساه أن يجد فيها حظاً أسعد وحالاً أحسن ، فسار اليها يقطع الطريق بين بدائع الطبيعة ومشاهدها الخلابة ، ومعه دريهمات قليلة تعينه على سفره ، ورسائل توصية لأناس معروفين فى العاصمة ، وخبرة قليلة بفن الموسيقى ، ومقترحات ضئيلة بطرائق رقمها ظنها كافية لإحراز غاية عالية بين أهل الفن هناك ، وما كاد يصل إلى المدينة حتى أسرع إلى تقديم رسائل التوصية وعَرْضِ مقترحاته فى رقم الموسيقى ، فلم تصادف فى المجامع العلمية قبولاً ، فعاد كاسف البال يذرف الدموع على إنفاق أوقاته سدى ، إلاّ أنه مع ذلك تمت له مودة قوم من ذوى الرأى هناك ساعدوه فى الحصول على عمل يعيش منه فى رخاء وسعة .

كان روسو فى كل أدوار حياته لا ينصرف عن القراءة والاستفادة ممن يتصل بهم اتصال خدمة أو مودة ، فنمت لذلك معارفه واتسعت مداركه ، وعظمت مقدرته العلمية والفنية ، حتى أعده ذلك للمكان الذى تبوأه فى عالم الأدب بعد ذلك وهيأ له السبيل للعظمة التى صادفته فى آخر حياته .

أثر الحياة التى عاشها فى تكوين آرائه

إن السبب الذى من أجله تتبعنا حياة روسو على النحو المتقدم ، هو أنا أردنا أن نبين للقارئين كيف كانت آراؤه وأفكاره فى التربية نتيجة الحياة التى عاشها ، والتجارب

التى صادفها منـــذ أيام طفولته . فقد رأيتَ فيما مرّ عليك كيف كان جانب الوجدان عنده يغلب جانب الفكر والتعقل ، وكيف كانت لرغباته وميوله الطبعية سيادة وسلطان عليه . وإنك لو قرأت كتبه واستقصيت مذاهبه لرأيت آثار هذه الحياة جلية ظاهرة فى آرائه وأفكاره . تراه دائماً يرشد الى متابعة الوجدان والانقياد اليه ، ويدعو الى مطالعة العواطف والنزول على حكمها فى كل شأن من الشئون . كذلك كان من نتائج حياته التى عاشها أن جهر بأن الأفكار الدينية والخُلقية لا مكان لها فى أيام الطفولة وأن العقل يستفيد من مطالعة الطبيعة واجتلاء مشاهدها اكثر مما يستفيد من مطالعة الكتب وعشرة العقلاء ، وجهر أيضاً بأن نشأة القوى الإنسانية نشأة صحيحة كاملة إنما تكون بتشجيع الغرائز على إظهار آثارها ورفع العوائق التى تقطع عليهـــا طريق الحرية الـــكاملة .

رسائله وكتبه :

فى سنة ١٧٤٩ رأى عرضاً فى مجلة فرنسية موضوعاً طرحه المجمع العلمى فى « ديجون » ليتنافس فيه من يطمع فى جائزته من الكتّاب، وقد كان الموضوع عن أثر العلوم والفنون فى حياة الإنسان ، وما كاد ينتهى من قراءته حتى تاقت نفسه الى الدخول فى زمرة المتنافسين ، فدخل مملوءاً بأفكار ومعان تواردت عليه، وذهب إلى أن العلوم والفنون أسباب شقاء وعوامل إفساد للإنسان وانه

چان چاك روسو
(١٧١٢ — ١٧٧٨)

لا سعادة له إلاّ بتركها والرجوع إلى الحالة الطبيعية حالة الجهالة المطلقة ، والحياة الساذجة، ولقد طعن على العلوم والفنون بأنها تزيد فى ترف الانسان زيادة تنتج الرذائل ، وتضعف النفوس ، وتذهب بحريتها . ولقد ضرب المثل فى ذلك بالمصريين فانهم كانوا أصحاب بأس وقوة وحرية ، وما كاد العلم يسطع نوره بينهم حتى ذهبت منهم خلال الخير وفشت فيهم ألوان الشر ، وظهرت عليهم دلائل الضعف والانحلال ، فأغارت عليهم الأمم المجاورة ، وذهب ملكهم فيما ذهب .

ولقد كتب روسو مقاله هذا ، بحرارة ثورية ، وإيمان صادق ، وأسلوب قوى لم يعهد مثله من قبل ، فكان ذلك إلى وصفه أدواء جماعة الإنسان فى وقته ، وظمأ الناس إلى مثل هذه الكتابة ، من أقوى عوامل نجاحه . وما كاد مقاله ينشر حتى حاز إعجاب القارئين ، ونال جائزة المجمع العلمى فى « ديجون » . وهكذا أصبح روسو فى لحظة واحدة ذا مكانة عالية بين الأدباء والكتاب الفرنسيين ، وأضحى يشار إليه بالبنان فى كل مكان .

فى سنة ١٧٥٣ عرض المجمع العلمى فى ديجون مسألة ثانية للكتّاب ، ودعاهم إلى التنافس فيها وإحراز جائزتها . ذلك أنه طلب إليهم أن يشرحوا أصول عدم المساواة بين الناس ، وأن يبينوا هل يرضى القانون الطبعى بعدم المساواة ؟ فكان روسو أسبق الكتاب إلى اجابة الدعوة ، فتناول قلمه ووصف أحوال الاجتماع فى العصور الأولى من التاريخ وصفاً خيالياً ، فاذا الناس فيها سعداء ممتعون بنعيم الجهالة ، لا يشغل بالهم طمع ، ولا يفكر واحد منهم فى غيره ، ثم قال ما معناه « لو أن السعادة كتبت للناس لظلوا على حالتهم الأولى بعيدين عن كل مدنيـة وترف ، ولبثوا فى أحضان الطبيعة جهلاء مستوحشين » . ومن هنا قرر أن المدنية هى أصل عدم المساواة وأنها هى التى انتجت الشقاء الذى يتقلب فيه الانسان فى هذه الأزمان . وأصل المدنية عنده الفكر فهو أصل البلاء وأساس المصائب .

ولقد صاح روسو فى مقاله هذا ضد الملكية صيحة مهدت السبيل للمذاهب الاشتراكية، وذهب إلى أن كل ثروة يقتنيها فرد من الناس انما هى جناية يجنيهـا على الانسانية ،

ويذل بها غيره من أبناء جنسه. وقد جهر فوق ذلك بأن الحكومات لم تكن إلاّ أنواعاً من مظاهر الظلم والعسف، وأن القوانين الاجتماعية كلها ظالمة غير عادلة.

أتبع روسو مقاله الثانى فى عدم المساواة بمقال سياسى خطير أسماه «العقد الاجتماعى» وأودعه من الأفكار والآراء ما أثار الحمية فى قلوب القارئين، ومهد السبيل لأعظم ثورة فى تاريخ الفرنسيين، وقرر فيه أن الحكومة نتيجة تعاقد بين الناس يُعْطِى فريقاً منهم حق الحكم، ويوجب على الآخرين أن يقدموا للفريق الحاكم ما يصلح أن يكون جزاء لخدمته، وإذا كانت الحكومة قد قامت على اتفاق وتعاقد بين الطرفين، فانها تنحل متى زال الوفاق.

بعد أن ظهر كتاب العقد الاجتماعى بشهرين ظهر كتابه «إميل»، وهو أعظم كتبه خطراً وقد أودعه جميع آرائهِ ومذاهبهِ فى التعليم. وقد أحدث هذا الكتاب عصراً جديداً فى التربية، وشغل أفكار المربين زمناً طويلاً فى جميع أنحاء القارة الأوربية، قيل إن الفيلسوف «كانت» الألمانى قد انكب على قراءته واستهواه ما فيهِ من الفكر السديد والرأى الناضج، حتى لقد أنساه ذلك أن يجرى على مألوفهِ وعادتهِ فى الخروج للنزهة كل يوم.

كتاب اميل والتربية الطبيعية

فى هذا الكتاب يشرح روسو حقيقة التربية الطبيعية[1]، ويفصل مبادئه ومذاهبه فى تربية الأحداث تفصيلاً، وينادى بأخذ الطفل من أبويهِ وإبعاده عن المدارس

---

(١) وردت كلمة الطبيعة فى كتاب إميل مرارا وتكراراً، وقد استعملها روسو كما استعملها غيره من الكتاب استعمالاً غامضا، إلا أنا اذا تدبرنا معانيه وتبينا أغراضه، رأيناه قد استعملها فى معان مختلفة: فتارة يريد بهاما جبل عليه الانسان من الغرائز والوجدانات والعواطف والميول، فاذا نادى روسو بوجوب استماع الانسان لطبيعته، فمعنى هذا أن يعمل الرجل على حسب ما يدعو اليه وجدانه وترشد اليه عواطفه، وذلك فى رأى روسو خير له من التفكير ومطالعة العقل، بل خير له من الرجوع الى التجارب المستفادة من المخالطة والمعاشرة

وتارة يريد بالطبيعة ما فى الوجود من جماد ونبات وحيوان، فاذا ذكر التربية الطبيعية الفاضلة، فانه يريد بها تلك التربية التى تأتى من الاتصال الشديد بما فى الوجود من حيوان ونبات وجماد، وما أودع فيه من الاسرار والقوى الكامنة والظاهرة

والجماعات ، وإسلامهِ إلى مرب ماهر حاذق يدخل فى قلبهِ حب الطبيعة ويقفه على أسرارها ووجوه جمالها . وقد كان روسو من عشاق الطبيعة يرى فيها من الجلال والروعة ما لا يراه غيره . ويذهب إلى أن المدن قبور للمواهب الانسانية ، ينهدم فيها بناء الجسم وتفسد فيها القوى العاقلة والأخلاق الفاضلة .

كتاب اميل والتربية السلبية

كان للمربين ورجال الدين آراء فى طبيعة الطفل وتربيته تخالف آراء روسو كل المخالفة ، كانوا يرون أن الطفل بطبيعته شرير ، وأن الخير إنما يأتى له على يد الانسان الذى يصرف جهده فى سبيل تقويمه وتثقيفه . وقد بنوا على مذهبهم هذا أن التربية إنما وضعت لتستأصل من الطفل طبيعة الشر وجذور السوء التى خلقت معه ، وتَغرِسَ فى مكانها طبيعةً فاضلة . فالتربية عندهم إيجابية . أما روسو فقد ذهب الى غير مذهبهم وقرر رأيه واضحاً جلياً فى أول سطر خَطَّهُ فى كتابه إميل . قال : «كل شىء حين صدوره من الصانع جل شأنه يكون حسناً وجميلاً ، فاذا صار الى يد الانسان أصبح سيئاً وقبيحاً» . فأنت تراه يذهب الى أن الطفل خَيِّر بطبيعته ، وأن الشر إنما يأتى له على يد الانسان . وقد بنى على مذهبه هذا أن التربية إنما وضعت لتحول بين الانسان والفساد ، ولتسير به فى طريق الخير الذى سارت فيه طبيعته حين بدء خلقه ؛ فالتربية الأولى عنده سلبية . قال : «يجب أن تكون التربية الأولى سلبية محضة ، فلا تتضمن تلقين حقيقة من الحقائق ، أو غرس فضيلة من الفضائل ، وإنما تعمل على حفظ القلب من الرذيلة والعقل من الخطأ» .

لم يرد روسو بالتربية السلبية ألاَّ تكون هناك تربية مطلقا فى السنوات الأولى من حياة الطفل كما قد يتوهم بعض الناظرين ؛ وإنما أراد أن تكون التربية الأولى مخالفة لما كان معهوداً فى زمنه . وقد أوضح فكرته هذه إيضاحاً أكثر فى رده على النقد الذى وجهه الكُتَّاب إلى كتاب إميل ، قال : «إنى أقصد بالتربية الإيجابية تلك التى ترمى الى تكوين عقل الطفل فى غير أوان التكوين ، والتى ترمى الى تعليم الطفل واجب

الرجال ، أما التربيــة السلبية فى مذهبى فهى تلك التى تعمل على تنمية الحواس التى تعتبر أبوابًا للعلم قبل أن تعمل على تلقين العلم نفسه . حقًّا إنها لا تغرس فى الطفل فضيلة ولكنها تحول بينه وبين الرذيلة . كذلك لا تُدخل فى عقله حقيقة من الحقائق ولكنها تسد عليه باب الخطأ وتعصمه من الزلل . إنها تستميل الطفل الى السير فى الطريق الذى يقود الى الخير متى بلغ السن التى يستطيع فيهــا معرفة الخير وادراك أسرار الوجود » .

مباحث كتاب اميل

طعن روسو فى كتابه هذا على طرق التربية المتبعة فى زمنه ، وبرهن على فسادها وبين وجوه الأخذ بمبادئه الطبيعية فى تربية طفلٍ خياليّ دعاه إميل ، من ساعة ميلاده الى أن يصير رجلاً مستقلاً يعتمد على نفسه فى كل شأنٍ من شئون الحياة . وقد قسم الكتاب الى خمسة أجزاء : الأول فى حاجات المولود وفى واجب الأمهات . الثانى فى تربية الأطفال من السنة السادسة الى الثانية عشرة . الثالث فى تربيتهم بين الثانية عشرة والخامسة عشرة . الرابع فى التربية الخلقية من الخامسة عشرة الى العشرين . الخامس فى تربية البنت التى يريدها لتكون زوجًا لإميل فيما بعد .

(١) الكتاب الأول فى تربية إميل من مبدإ مولده إلى سنته الخامسة : يتضمن هذا الكتاب طعنًا شديداً على مألوف الناس فى ذلك العهد من تقييد حركات الطفل الطبيعية بإلباسه المناطق والقلانس ، وتدثيره بالأدثرة التى تعوق حركته قليلاً أو كثيراً . وقد عاب المؤلف فيه ما جرت عليه التربية من تقييد حرية الأطفال وإخضاع غرائزهم وميولهم الطبيعية ، وندَّد بحياة الأطفال فى المنازل بعيدين عن جمال الطبيعة وهوائها الطلق النقى . ورأى ألا يعاقَب الطفل على ذنب جناه فى حداثة سنه قبل أن يعرف معنى الخطأ ، وقبل أن تتولد فيه القدرة على إدراك أسباب ما ينزل به من العقاب .

ومن مبادئه المنشورة فى هذا الجزء أن ينقل الطفل بعد ولادته الى الريف ، ليعيش فى أحضان الطبيعة بعيداً عن المدنية وآثارها المفسدة للأخلاق والآداب ، وأن يستحم

بالماء الساخن والفاتر والبارد ، حتى لا يتعود ماء بدرجة حرارة خاصة ، لان التعود فى رأيه قانون تأباه الطبيعة . وقد حث على العناية بالألعاب الرياضية والتمرينات البدنية ، فان فيها صحة الأبدان ، وفى صحة الأبدان سلامة العقول وكمال الأخلاق ؛ قال : « الجسم الضئيل الضعيف كثير الأمر والنهى ، والجسم السليم القوى كثير الطاعة والانقياد » . وقال : «الضعف مثار الشرور ومنبع الفساد ، ولن يكون الطفل شريراً حتى يكون ضعيفاً . فمن أراد أن يرى فى طفله خلقاً جميلاً وطبعاً قوياً ، فعليه أن يتعهد بدنه بما يقويه وينميه » .

يكاد القول فى هذا الجزء يكون مقصوراً على نشأة الطفل الجسمية ، أما نشأتاه العقلية والخلقية فيرى روسو ألاّ يعنى بهما كثيراً فى هذا الدور من الحياة ، حتى لقد أوجب ألا يُعلّم الطفلُ من الألفاظ الاّ ما يحمل اليه معانى مألوفة واضحة فى ذهنه . قال : « ان الطفل ليضره أن تكون ألفاظه أكثر من معانيه وأن يكون كلامه اكثر من تفكيره » .

(٢) الكتاب الثانى فى تربيـة إميل من سنته الخامسة الى الثانية عشرة . وضع « روسو » هنا مبدأين تسير عليهما التربية فى هذا الدور : أولهما أن تكون التربية سلبية وثانيهما أن تأتى التربية الخلقية عن طريق النتائج الطبيعية . وبمقتضى المبدأ الأول يطعن روسو على ما كان مألوفاً فى زمنه من العناية الشديدة بتلقين الأطفال قضايا العلوم ومسائل الفنون ، وينقم من الذين يعملون فى هذا الدور على صوغ عقول الأطفال وتعليمهم اللغات الأجنبية والتاريخ وتقويم البلدان . ويرى فوق ذلك ألا يتعلم الطفل القراءة فى هذه السن ، فإنها تنغص عليه معيشته وتحرمه التمتع بأزمان طفولته .

بينا يجهر روسو بآرائه المتقدمة تراه من جهة أخرى يرفع صوته عالياً وينادى بتربية الحواس وتمرين أعضاء البدن فى هـذا الدور فانه أليق أدوار الطفولة بذلك ، لأن الطفل فيه تشتد رغبته الى تحريك ساقيه وذراعيه ، ويكثر ميله إلى استعمال حواسه فى تعرف الأشياء وإدراكِ خواصها ؛ قال : تصل الينا الحكمة والفلسفة بادئ بدء عن

طريق أيدينا وأرجلنا وحواسنا ، فاذا أردنا أن نتعلم التفكير وجب علينا أن نبدأ بتمرين أعضاء البدن ، فانها فى الحقيقة أسباب العلم ووسائل الإدراك » . ولن يكون تمرين الأعضاء سهلاً هيناً حتى يلبس إميل ملابسه قصيرة خفيفة مرسلة غير مشدودة ، وحتى يتعود احتمال الحر والبرد ، ويسير فى مختلف الأجواء عارى الرأس . وعلى المربى أن يدرب الأطفال فى السباحة والجرى والوثب ، ويمرن حواسهم جميعها ولا سيما حاستا السمع والبصر ، فيعلمهم الغناء والرسم والهندسة التكوينية ، فإن الأول يساعد على معرفة النغمات والتمييز بين نبرات الأصوات ، أما الثانى والثالث فيساعدان على تعويد الطفل الملاحظة الصادقة والنظر الصحيح .

ولما كان إميل لا يستطيع الفرار من معاشرة الناس ومخالطتهم فى هذه السن ، وجب أن يتعلم شيئاً من آداب السلوك والمعاشرة ، لا على أنها دروس تهذيبية مقصودة ، و إنما يتعلمها عرضاً و بطريق النتائج الطبيعية ، فانه فى هذه السن لا يفهم النصح والارشاد . فاذا أفسد إميل شيئاً من أثاث المنزل وأمتعتــه ، فدعه يقاسى النتائج المرة التى تنتج عن عمله . واذا كذب عليك مرة فلا تنصحهُ ولا تعاقبه ، وأظهر له بعد ذلك أنك لا تثق بأخباره . وانك أصبحت لا تعتقد صدق ما يقول و إن كان حقًّا . واذا اقتلع شجرة من الحديقة ليغرس فى مكانها شجرة ورد يهواها ، فدع البستانى يجازيه على عمله بمثله . وبهذا يعلم إميل أن للآداب حرْمةً لا تنتهك ، وأن للمعاشرين والخلطاء حقوقاً لا تستباح .

(٣) الكتاب الثالث فى تربية إميل من الثانية عشرة الى الخامسة عشرة : هذا هو دور النشأة العقلية ، وهو الدور الذى ينبغى أن تشتد فيهِ العناية بتحصيل العلم . ولما كان مداه قصيراً وكانت العلوم التى يُرغب فى تحصيلها كثيرة متنوعة ، رأى روسو ألا يعلم الطفل علماً من العلوم ما لم تكن له منفعة ظاهرة فى حياتهِ ، حتى لقد ذهب الى أكثر من ذلك وجهر بألا يعلم الطفل من هذه العلوم النافعة إلاّ ما له ميل اليهِ ورغبة شديدة فى تحصيله . وهو مبدأ قَدَرَه المربون فى هذه الأيام حق قدره ونال على أيديهم من

المعاضدة مالم ينله فى حياة صاحبهِ . ولقد بنى روسو على مبدئهِ هذا أن أفضل العلوم التى يصح اختيارها للطفل هى العلوم الطبعية على شريطة أن يكون تعليمها آتياً من ممارسة الأشياء ، ومأخوذاً عن الطبيعة ذاتها ، لا عن الكتب وألسنة المحاضرين والخطباء . فيجب أن يتعلم إميل بمشاهداته وتجاربه الخاصة تأثير الحرارة والبرودة فى الأجسام الصلبة والسائلة ، حتى اذا تم له ذلك أصبح قادراً على فهم مقياس الحرارة وغيره من الآلات الكثيرة . وهنا يوازن روسو بين الطرق المألوفة فى الاستعانة على إفهام التلاميذ علمى الفلك وتقويم البلدان بالكرات والمصورات الجغرافية التى تضلل الأفهام أكثر مما تهديها ، وبين طريقته الطبعية فى تعليم هذين العلمين بالرجوع الى تحريك رغبات الأطفال واستمالتهم إلى ملاحظة الشمس وقت شروقها ووقت غروبها فى الفصول الأربعة ، والى التأمل فى مشاهد البيئة التى يعيشون فيها .

فى هذا الدور يرى روسو ألا يعلم إميل شيئاً من التاريخ أو قواعد اللغة ، وألا تستخدم الكتب فى تعليمه اللهم الا كتاب « روبنسن كروسو » فان فيه صورة كاملة من صور الحياة الطبعية للانسان ، ومن النافع لإميل فى هذا الدور أن يؤخذ ببعض الأعمال اليدوية كالنجارة وغيرها ، وأن يعلم صناعة من الصناعات لا رغبة فى تحصيل الصناعة فحسب ، ولكن ليذهب عنه فوق ذلك ما يتولد فى بعض الفتيان من احتقار الصناعات ، والحط من شأن القائمين بها .

(٤) الكتاب الرابع فى تربية إميل من السنة الخامسة عشرة الى العشرين : إلى هنا نال إميل حظه من تربية الجسم والعقل ، ولم يبق له إلا أن يأخذ نصيبه من تربية القلب ، وهى التربية الدينية الخلقية . نعم إن إميل إلى هذا الوقت لم يدرس تاريخاً ولا آداباً ولا نحواً ولا لغة غير لغته ، ولم يصل فى العلم الى درجة راقية ، الا أن القدْر اليسير الذى حصله يُحسِنُ فهمه ويُجيد معرفته . أضف الى ذلك أنه قد أصبح وله عقل مضىء يهديه فى المناهج القاتمة والمسالك المظلمة .

إن أهم أعمال التربيــة إنما تبتدىء فى هذا الدور ، اذ أن إميل إلى هذا الوقت لم

يتصل بالناس اتصالاً مباشراً ، ولم يعدد نفسه للدخول فى الجماعات ، ولم يعرف كيف يضانع بنى جنسه ، أو كيف يكون السلوك والآداب ؛ وفوق ذلك لا يعرف ربه ولا نفسه . لذلك يجب أن تكون تربيته فى هذه السن خلقية دينية حتى يدرك صلته بالناس ورابطته بخالقه .

ويجب فى التربية الخلقية ألا يركن المربى الى النصح والإرشاد فانهما لا يجديان فتيلاً ، وإنما عليه أن يسلك الطرق العملية القويمة ، فيدفع الغلام الى مخالطة الناس ومعاملتهم ، وينصب نفسه قدوة حسنة له ، ويقرأ عليه الأمثلة الطيبة من تاريخ الصالحين . ويدعوه إلى مطالعة وجدانه وعواطفه فى كل عمل يأتيهِ ، فان الوجدان منبع كثير من مكارم الأخلاق . وعليهِ أيضاً أن يستثير عواطف الرحمة والحنان فيهِ بدعائهِ الى زيارة المشافى والسجون وملاجىء العجزة ، وإطلاعهِ على مظاهر البؤس وصنوف البلاء التى يقاسيهـا كثير من الناس من جوع وعُرْى وآلام وأحزان ومصائب ، على شريطة ألا يكثر من ذلك وإلا أورثتهُ العادة جموداً وصلابة فيقسو قلبهُ ويضعف وجدانه .

ومن مبادىء روسو فى التربية الخلقية ألا يلقن الطفل درساً فى الاخلاق أو يُعلَّم شيئاً من كتاب إذا كان فى طوقهِ أن يتعلمه من طريق التجارب . ولا تظن أنهُ يرمى بذلك إلى نصرة العقيدة المخطرة التى تجنب الناس الشرور من طريق تجربتهم لها ووقوعهم فى نتائجها السيئة وان كانت قاسية ، فان مذهبهُ صريح فى أن الولد لايسوغ له أن يجرب الشر بنفسهِ ليعلم نتيجتهُ ؛ ومما قاله فى ذلك : «لاشىء فى الآداب إلا استطاع الوليد معرفته بتجاربهِ الخاصة أو تجارب غيره ، ففى الأحوال التى تكون التجارب فيها قاسية النتائج وخيمة العواقب ، لا يجوز له أن يعالجها بنفسهِ وإنما عليهِ أن يأخذ العظة من التاريخ » .

أما التربيـة الدينية ، فقد قال فيها : « يجب ألاّ يبتدئ إميل تربيته الدينية قبل الخامسة عشرة من عمره ، أما إذا تعجل المربى وأخذ يعلمه صلته بربه ويلقنه مسائل

الدين قبل أن يبلغ هذه السن ، فإنه يبقى جميع حياته جاهلاً ربه ، ولا تكون معرفته بالعقائد الدينية إلاّ معرفة تقليدية قاصرة لاتتعدى ألفاظاً يرددها ولا يفهم لها معنى» .

وفى الحق أن الطفل قبل الخامسة عشرة من عمره لا تقوى مداركه على فهم الأسرار الإلهية فإذا علم شيئاً من ذلك كان علمه بهِ ناقصاً .

(٥) الكتاب الخامس فى تربية المرأة : متى بلغ إميل سن العشرين فقد وصل الى السن التى يحتاج فيها الى العشير الذى يساكنه ويقاسمه نعيم الحياة وبؤسها ، تلك هى المرأة الصالحة والزوجة الموافقة التى يأنس بعشرتها وتأنس هى بعشرته. لذلك لم يكن عجباً أن كان الكلام فى الجزء الخامس من الكتاب مقصوراً على تربية البنت تربية تجعلها مثلاً أعلى للنساء ، وتؤهلها لأن تكون خير امرأة يبنى بها إميل فيسعد فى جوارها وتسعد هى أيضاً فى جواره . ولروسو فى هذا الموضوع آراء سقيمة ربما كانت أضعف آرائه فى التربية وأقلها قيمة ، فإنه هضم المرأة ، وقال من نصيبها فى الحياة ، ولم يعتبرها مخلوقاً مستقلاً بذاته ، وإنما اعتبرها جزءاً مكملاً لطبيعة الرجل كأنما خلقت لإسعاده وخدمته ليس غير ، ولولا ذلك ما احتيج اليها فى الوجود . وعلى مبدئه هذا أوجب أن تراعى علاقة المرأة بالرجل فى جميع أدوار تربيتها ؛ ومن قوله فى ذلك : « يجب أن تكون تربية المرأة دائرة حول علاقتها بالرجل وصلتها به ، فعليها أن تتعلم كيف تَسُرُّه وتنفعه ، وكيف تكسب محبته وتربى أولاده ، وعليها أن تعرف كيف تخدم الطاعنين فى السن وتقوم بتسليتهم وتعليلهم » .

فتربية البنت عنده مقصورة على تخريجها فى تدبير منزلها وتربية أولادها وإسعاد زوجها فحسب ؛ وهو وإن رأى وجوب العناية بتربيتها الجسمية ، لايرى الغاية من ذلك إلا كسب الجمال الذى يعجب الزوج ، والصحة التى تساعد على قوة النسل .

ومن مبادئه فى تربية البنت أن تتعود الطاعة وحب العمل ، وأن تتعلم الحياكة والتطريز وأشغال الإبر ، وكذلك الغناء والتوقيعَ على الآلات والرقصَ وغيرها مما يزيد فى جمالها ويُكثر من إعجاب الرجال بها . أما الفلسفة والعلوم والفنون فليس لها

أن تشتغل بشىء منها . لأنهُ لا يرى فيها القدرة على مزاولة الأعمال العقلية التى يزاولها الرجال ، وبذلك تراه قد حال بين المرأة والارتقاء الفكرى الذى جعله الله حقاً شائعاً بين الرجال والنساء ، على أن العالم قد أخذ اليوم يسير فى طريق الاعتراف بما للمرأة من الحقوق ، وبأنها لا تقل عن الرجل فى شىء من كفايته العقلية .

قيمة الكتاب

يصعب على الإنسان أن يعطى هــذا الكتاب حقه أو يقدره قدره حتى يتناسى الحياة السيئة التى عاشها مؤلفه ، وحتى يتجاهل ما فى الكتاب من تناقض ظاهر ، ومغالاة غير مقبولة ، وقلة ثبات فى الرأى والفكر ؛ فاذا أعرض عن ذلك رأى الكتاب غزير المادة مملوءا علماً وحكمة وأدباً ، ووجد كل مثلبة فيه مصحوبة بحسنات تشفع لها ، والحسنات يذهبن السيئات . اضف الى ذلك أن الفضل فى كل انقلاب حديث فى التربية يرجع اليه ، فهو أصل الحركات العلمية والاجتماعية والنفسية فى التربية ، وهو الأساس الذى بنى عليه بستالوتزى وفروبل وغيرهما من أئمة التربية . لذلك كان روسو بطلَ المصلحين وشيخ الكتاب الذين كتبوا فى التربية الحديثة .

أساس نشأة التربية فى القرن التاسع عشر

لو تأملنا مبادئ روسو فى التربية ، وأجلنا النظر فى آرائه ومذاهبه ، لاستطعنا أن نقول إنها أساس التربية الحديثة فى القرن التاسع عشر ؛ فروسو هو الذى جهر بفساد النظام القديم وبين مثالبه وعيوبه ، وهو الذى تنبأ بمصير التربية وطرائقها الحديثة ، وهو الذى وضع الأساس لكل من الحركات المتنوعة التى ظهرت فى التربية فى القرن التاسع عشر . ولا نغالى إذا قلنا إنه الوحى الذى نفث فى صدور المصلحين الذين أتوا بعده ، فاقتفوا آثاره وانتفعوا بحكمته ، واتخذوا من أخيلته وأحلامه حقائق أخرجوها الى دائرة العمل ، فأعلوا بها منار التربية ورفعوا من شأنها .

(١) روسو والحركة النفسية فى التربية

كان المربون قديماً يضعون طرقاً ثابتة للتفكير والعمل ، ثم يأخذون الحدث بها جبراً وقسراً من غير أن تكون شائقة له . على أن منهم من كان يرى أن العمل لا تكون له قيمة فى التربية إلا اذا كان ثقيلاً على نفس الطفل مُبْغَضاً اليه ، فجاء روسو وقضى على كل ذلك ، وأوجب أن تمشى التربية مع غرائز الأطفال وميولهم الطبعية ، ودعا إلى العناية بدراسة الطفل وطبائعه قائلاً إنها الأساس الصحيح الذى يجب أن تقوم عليه التربية ، فالمعلم الذى يعالج تهذيب الأطفال وليست له خبرة بطبائعهم ، يسير على غير هدى فى صناعته ، وفى الغالب لا يصادف فى مهنته نجاحاً . واليك ما قاله فى مقدمة كتابه إميل : « ان كثيراً من المربين الحازمين ليخطئون مواقع التربية الصحيحة إذ يأخذون الأطفال بما يحتاج الرجال الى معرفته ، ويَغفُلون عما تستطيع عقول الأحداث فهمه وادراكه ، وانهم ليخطئون كذلك حين يتطلّبون فى جسوم الأطفال عقول الرجال ، ولا يفكرون أصلاً فى حقيقة الطفل قبل أن يصير رجلاً » . ولقد كان لهذا النقد الصحيح الأثر الحسن فى اهتمام أئمة التربية الحديثة بالطفل، وجعله المحور الأصلى الذى تدور عليه كل مناقشة فى التربية .

ومن مبادىء روسو فى التربية اتخاذ التشويق وحب الاطلاع أساسين للدراسة وتحصيل العلم ، ولذلك عده الناس أول من فتح الطريق الذى سار فيه هربارت وأتباعه . واليه يرجع الفضل فى توجيه أنظار المربين الى العناية بتربية أعضاء البدن عامة والحواس خاصة فى أيام الطفولة الأولى ، واتخاذ ذلك أساساً لنهضة العقل وتحصيل العلم فيما بعد ، وهذا هو الأساس فى دروس الأشياء التى اهتم بها «بستالوتزى» وأشياعه من بعده ؛ فلا عجب إذاً إن عُدَّ روسو أبا الحركة النفسية فى التربية و بطلها العظيم .

(٢) روسو والحركة العلمية فى التربية

رأينا روسو فيما تقدم يدعو الى الطبيعة والاهتداء بهديها ، ويغض من قيمة الكتب فى التعليم ، ويغالى باجتلاء مشاهد الطبيعة وتفهم أسرارها ، ويبالغ فيما للدراسة

الأشياء الطبعية من النفع الجليل فى تربية الأحداث ، ويحض على إدخال التاريخ الطبعى فى مناهج الدراسة ، والتوسع فيه الى درجة لم تكن معروفة من قبل. لذلك لم يكن عجباً أن عده الناس من أكبر المؤسسين للحركة العلمية فى التربية .

(٣) روسو والحركة الاجتماعية فى التربية

قرر روسو فى كتابه « إميل » كثيراً من المبادئ التى يصح اعتبارها أساساً للتربية الاجتماعية ، فقد ذهب الى أن التربية الصحيحة هى التى تُخَرِّجُ الإنسان فى صناعة من الصناعات ، وتغرس فى قلبه عواطف الرأفة والرحمة ببنى جنسه ، وتعوّده فوق ذلك مساعدة الضعفاء الذين يحتاجون الى مساعدتهِ ومعونتهِ . ولذلك عده المؤرخون مؤسس الحركة الاجتماعية فى التربية . فالأعمال الصناعية التى نصح بها « بِسْتَالوتْزِى »، وغرضُ التربيــة الأدبى الذى ذهب اليه هربارت ، والتعليمُ الخلقى الشائع الآن فى مدارسنا ، والدعوةُ الى تربية العجزة والمقعدين وغيرهم من ذوى العاهات ، كل ذلك له أصل يُرْجَعُ اليه في كتاب إميل .

انتشار مبادىء روسو فى المدارس

رأينا ما لروسو من اليد الطولى فى وضع الأساس لأنظمة التربية الحديثة ومناهجها وطرائقها ، ورأينا كيف كان الإمام الذى اهتدى بهديه بستالوتزى وهربارت وفروبل وسبنسر وغيرهم من رجال التربية ، إلاّ أن آراءه هذه بقيت مخبوءة زمناً طويلاً لا أثر لها فى معاهد التعليم ، اللهم إلاّ أثراً ضئيلاً. ففى فرنسا حيث كان لهذا البطل اكبر تأثير فى الأفكار والعواطف ، قد استقبل الناس كتابه بشىء من الريبة والخوف ، ورأوا فيه خروجا على التقاليد المحترمة فى المملكة ، ولذلك حاولت الحكومة اعتقال كاتبه إلاّ أنه لاذ بالفرار . ومهما يكن من شىء فإنه نبه الأفكار على نقص التربية السائدة ودلّ على عيوبها ومثالبها ، ولم يلبث الناس طويلاً بعــد ذلك حتى قاموا يطالبون بوضع نظام وطنى للتربية تسير عليه المدارس كما طالبوا بجعل التربيــة عامة وبالمجان . وفى انجلترا لم تنل مبادئه إلاّ معاضدة يسيرة . أما ألمانيا فكانت أسرع الممالك الى الانتفاع

بآرائه والأخـــذ بمبادئه ، والفضل فى ذلك يرجع الى « بِزْدَاو » و « سُلْزْمان » و « كَامْب » وغيرهم من رجال التربية العاملين ، فإنهم أسسوا المدارس والمعاهد وساروا فيها على النحو الذى رسمه روسو فى كتابه إميل .

(٢) بِزْدَاو

مرب ألمانى شهير ، وزعيم من زعماء التربية المصلحين ، ولد فى همبرغ سنة ١٧٢٣ وتوفى سنة ١٧٩٠ . وكان وهو صغير صاحبَ ذكاء وفطنة . ولما رأى أن والده – وكان صانع غدائر – لايهتم لشأنه ولا يأبه لذكائه ، فر من وجههِ واشتغل خادماً فى منزل رجل من الأعيان ، فظهرت لسيده مقدرته العجيبة وذكاؤه النادر ، ولما عرف هذا السيد حقيقة أمره سعى فى إصلاح ما بينه وبين أبيه ، فرجع الى منزل أهله ودخل مدرسة الآداب فى همبرغ ، وبعدها دخل جامعة « لِيبْزِك » حيث أكب على دراسة أصول الدين . ولما أتم دراسته فيها رأى الناس فيه زيغاً عن العقيدة الأرثوذكسية فلم يرتضوه قسيساً ، فترك الكنيسة وأقبل على صناعة التعليم ، فَعُهِدَ اليـــه بتربية أطفال « الهِرْفُون كُوَلِن » ، فأظهر كفاية نادرة المثال ، وقد اتبع فى تعليم هؤلاء الأطفال الشرفاء طريقة المحادثة واللعب ، مستعيناً على ذلك بما فى البيئة من أشجار وأنهار وطير وصخور وأحجار وغيرها من أشياء الطبيعة الكثيرة . ففى تعليم اللغة اللاتينية مثلاً كان يشير إلى الأشياء ويعلم الأطفال أسماءها ويحادثهم فى شأنها . وقد صادفت هذه الطريقة نجاحاً كبيراً حتى أصبح الأطفال فى مدة قصيرة يعرفون اللغة اللاتينية فهماً وكلاماً كما يعرفون لغتهم الوطنية .

فى سنة ١٧٦٣ تمكنت مبادئ روسو من نفس «بزداو» وازداد إعجاباً بها ، وأصبح إميل قرآنه الذى يؤمن به ويعتقده . ولقد ساءه أن رأى حال التربية فى ألمانيا كما كانت فى فرنسا فاسدة سيئة الطرائق والمناهج . كانت غرف الدراسة مظلمة قليلة الهواء ، والتربية البدنية مهملة كل الإهمال ، وكان التعليم ثقيلاً والنظام قاسياً ، وكان الأطفال يعاملون معاملة الرجال ، حتى لقد كانت مظاهر الرجولة تراعي فى ملابسهم وجميع شئونهم .

ففى عهد لويس الرابع عشر كان أطفال الطبقة الموسرة يُلزمون ترجيلَ شعورهم وتعطيرها ودهنها ، وكانوا يلبسون ملابسهم على النحو الذى يلبسه الرجال ، يلبسون الجوارب الحريرية والسراويل الضيقة ، ويشدون الخناجر على أوساطهم الى غير ذلك مما يعد عذاباً وجحيماً للأطفال الذين يميلون الى الحركة والنشاط . رأى «بزداو» هذه الحال فطعن عليها و بين مثالبها ، ووهب نفسه لإصلاحها على النحو الذى أشار اليه روسو فى تربيته الطبعية .



الأزياء فى أوائل القرن الثامن عشر ، وهى تشرح كيف كان الاطفال يظهرون فى صور مصغرة للرجال

فى سنة ١٧٦٨ ألقى محاضرة موضوعها المدارس والعلوم الدراسية وآثارها فى إسعاد الأمم وانهاض الشعوب ، ودعا فيها الأمراء ورجال الدين وأهل الثروة والجاه إلى مساعدته ، وطلب اليهم أن يمدوه بالمال الذى يحتاج اليه فى إصلاح التربية فى البلاد . واقترح فى محاضرته أن تكون المدارس غير تابعة لدين أو مذهب بعينه ، وأن يدير حركة التعليم فى البلاد مجلس وطنى خبير بشئون التربية ، وأن يكون التعليم عملياً فى مناهجه ، سارّاً فى طرائقه ، ووعد أن ينشر كتاباً فى التربية الابتدائية يضمنهُ آراءه ويبين فيه وجوه الإصلاح التى يريدها ، فنالت آراؤه استحساناً عظيماً، وحازت قبولاً فى جميع القارة الأوربية ، وآزره كثير من الملوك والأمراء والأعيان وكثير من الذين يعنون بشئون التربية ، فأعانوه بالمال وجمعوا له فى وقت قصير ما يُربى على عشرة آلاف ريال يستعين بها على إنفاذ آرائه . وبعد سنوات ست نشر «بزداو» كتابه الذى وعد بهِ وسماه « التربية الابتدائية » ، وشفعهُ بكتاب آخر فى طرق التربية لإرشاد الآباء والأمهات .

كتبه

(١) كتاب التربية الابتدائية : ظهر هذا الكتاب فى أربعة أجزاء ، وفيه مائة من الصور والرسوم التى وضعت لإيضاح موضوعاته ، وقد ضُمِّنَ الكتاب كثيراً من مبادئ روسو الطبعية ، وشمل جزءاً عظيماً من آراء كومنيوس وغيره من رجال التربية ، وحوى كثيراً من دروس الأشياء النافعة المفيدة .

(٢) كتاب الآباء والأمهات فى طرق التربية : تضمن هذا الكتاب أيضاً كثيراً من آراء روسو فى التربية الطبعية ، وبين فيه « بزداو » أن الأطفال يميلون بطبيعتهم الى الحركة الجثمانية وسماع الأصوات ، وأوصى باستخدام هذين الميلين فى التربية .

(٣) كتب الأقاصيص للاطفال . بعد أن أخرج «بزداو» كتابيه السابقين اشترك هو وسُلْزمان وكامب وغيرهما ، وألفوا جملة من كتب الحكايات والأقاصيص تفيد الاطفال وتناسب مداركهم ويلذ لهم قراءتها ، وضمنوها كثيراً من الموضوعات التهذيبية والدينية والعلمية والطبعية . وأشهر هذه الكتب وأحسنها كتاب «رُ بِنْصون كُرُوزو» للمبتدئين ، وهو الكتاب الذى طبعه كامب سنة ١٧٧٩ ، وظني بالقارئ أنهُ لا يزال يذكر رأى روسو فى قراءة هذا النوع من الكتب .

مدرسته . مناهجها وطرائقها فى التربية

أفلح بزداو فى استمالة « لِيُوپُلْد » أمير «دِسُّو» إلى آرائهِ ومذاهبهِ فى التعليم ، ولقد كان من إعجاب هذا الأمير بهِ أن عزم على تأسيس مدرسة يتمكن فيها بزداو من تجربة آرائه وإخراجها إلى دائرة العمل . ولم يلبث أن أسس المدرسة فى دِسو ودعاها «حمى الإنسانية » ، فأقبل بزداو على العمل فيها ، ودعا بعض رجال التربية إلى مساعدته ، فقدم إليهِ كامب وسُلْزمان وغيرهما من الرجال العاملين ، فقاموا إلى جانبه وساروا معهُ على مبادئهِ ، وفى زمن قصير حاز المعهد شهرة فائقة فى جميع القارة الأوربية .

وكانت القاعدة العامة التى اتخذها هؤلاء المصلحون أساساً لأعمالهم أن يكون التعليم جاريًا على قوانين الطبيعة ، ومعنى ذلك عندهم أن تستمال غرائز الأطفال وميولهم

الطبيعية ، وأن يربى الأطفال على أنهم أطفال حقيقة لا رجال فى صور أطفال ، وأن يكون تعليم اللغات من طريق المحادثة والمطالعة بعد ذلك ، لا من طريق دراسة القواعد النحوية كما كان مألوفاً فى الأزمان السابقة ، وأن تجد التمرينات البدنية والألعاب



مدرسة طبيعية

محلاً واسعاً فى تربية الطفل ، وأن تؤسس التربية الأولى على الحركات الجثمانية وسماع الأصوات ، وأن يؤخذ كل طفل بنصيب من الأعمال اليدوية كالنجارة والبرادة ودرس الغلال على الطريقة التى ذكرها روسو فى الجزء الثالث من كتابهِ إميل ، وأن تعطى اللغة الوطنية نصيباً من العناية فى التعليم أوفر من نصيب اللغات القديمة ، وأن يكون التعليم عملياً دائراً حول الحقائق المحسوسة والأشياء الملموسة ، لا مقصوراً على ألفاظ تكرر وتعاد .

ولهذا المصلح طرق شائقة فى تعليم اللغات ، فقد كان يعتمد على المحادثة واللعب والصور والرسوم والقراءة فى الكتب المشوقة ، وفى تعليم الهندسة كان يعود الأطفال رسم الأشكال رسماً متقناً بديعاً ، وكان يبتدئ دراسة تقويم البلدان بالمنزل ، ثم ينتقل منهُ إلى البيئة التى تحيط بهِ ، ومنها إلى المدينة ، ومنها إلى المملكة ثم القارة ، وهكذا ينتقل من دائرة إلى أوسع منها .

مبلغ نصيب المدرسة من النجاح

كان عدد التلاميذ فى هذه المدرسة قليلاً فى بادئ الأمر ، لأن التعليم فيها كان تجريبياً ، ولأن الآباء كانوا لا يرغبون أن يكون أبناؤهم مواضع لتجاريب غير موثوق بنتائجها فى التعليم . وعلى الرغم من ذلك أخذ عددها يزيد مع الأيام حتى وصل إلى خمسين تلميذاً . وقد أكثر العظماء والنبلاء من زيارتها فسرهم ما شاهدوه من النجاح العظيم ، وزاد إعجابهم بها حين رأوا ما كان يبدو على وجوه التلاميذ من النشاط والاقبال الشديد على التعليم . قال كانْت: «لا أعد هذه المدرسة عاملاً من عوامل الإصلاح البطىء فى التربية ، و إنما أعدها عاملاً من عوامل الانقلاب الفجائى السريع» . ولكن — واأسفاه — قد قدر لهذا المعهد العظيم ألاّ يعيش طويلاً ، فقد سقط وانفض الناس من حوله سريعاً وأُغلقت أبوابه سنة ١٧٩٣ قبل ان يمضى على تأسيسه عشرون سنة ، ولهذا أسباب كثيرة منها ما يأتى :

(١) كان آباء التلاميذ وأولياء أمورهم فى ريبة من تلك التربية العامة التى لا تتبع ديناً ولا مذهباً بعينه ، فان هذا النوع من التعليم كان جديداً ومخالفاً للمألوف فى أوقاتهم ، ولهذا لم يقبل على المدرسة إلاّ نفر قليل .

(٢) غالى «بزداو» فى تقدير مدارك الأطفال فوضع منهاجاً واسعاً لايستطيع التلاميذ دراسته فناءوا بحمله ، ولقد اعترف بخطئه هذا واضطر إلى اختصار منهاجه فيما بعد .

(٣) لم يكن «بزداو» من رجال الادارة الحازمين، ولم تكن له كفاية فى إدارة مثل هذا المعهد العظيم ، فقد كان متقلباً كثير الأهواء مضطرب العزيمة ، يتابع الخيال اكثر مما يتابع الحقيقة ، وكان فوق ذلك ضعيف الثقة بمن معهُ من المعلمين ، يرتاب فى كفايتهم و يشك فى أمانتهم ، والناس اذا تساندوا فى عمل فالثقة أساس نجاحهم ورائد فلاحهم ، فإذا ضاعت الثقة ، فليس لهم إلا الفشل والخذلان .

سقط هذا المعهد بعد أن أمّل الناس فيهِ أملاً واسعاً ، وقدروا له النتائج الباهرة والنجاح العظيم . نعم سقط ولكن بقى نوره ساطعاً وسراجه لامعاً ، فقد انبث رجاله

فى جميع أنحاء المملكة الألمانية يحملون المبادئ الحديثة فى التربية، ويستميلون الناس إلى طرائقهم فى التعليم .

لم يبتدع «بزداو» فى التربية شيئاً كثيراً، ولكنهُ بذل الوسع فى إخراج آراء المربين قبله إلى دائرة العمل، وبفضله أصبحت مشاكل التربية سهلة الحل قريبة الفهم . ولو لم يكن له إلا تجاربه التى عالجها فى مدرسته «حمى الانسانية» لاستحق بها وحدها أن يتبوأ مكانه عالياً بين زعماء التربية فى القارة الأوربية . نعم كانت تجاربه فجة غير ناضجة ينقصها شىء كثير من الروية والثبات، إلا أنها مع ذلك أحدثت نهضة كبيرة فى التربية. فبفضلها عنى المربون بأبنية المدارس وتجهيزها بالأجهزة النافعة فى الدراسة، وبفضلها اهتم الناس بإعداد المربين والمعلمين وإصلاح طرائق التعليم، وهى التى قضت على كثير من الأنظمة القاسية والقوانين الشديدة ، واستبدلت بها أنظمة أخرى أقل قسوة وعنفاً .

الباب العاشر

التربية فى القرن التاسع عشر

الحركة النفسية فى التربية

خواصها الاجمالية

لا يكاد الانسان يتبين فرقاً واضحا بين هـذه الحركة النفسية والحركتين العلمية والاجتماعية فى زمانها أو مكانها أو رجالها ، فأصل جميعها التربيـة الطبعية ، وما هذه الحركات الثلاث إلا فروع متشعبة عن هذه الحركة العامة ، فلا تمتاز واحدة منها عن صاحبتيها إلاّ باعتبارات خاصة يتنبه اليها الانسان ويقف عندها بفكره . وإلى القارئ بعضاً من خواص الحركة النفسية .

(١) العناية بإيضاح المبادئ الطبعية فى التربية وتمحيصها واستخدامها فى غرف التدريس . وأهم هذه المبادئ أن التربية لا ترمى إلى تحصيل اللغات وملء الحوافظ بما لا يفيد من المعارف ، وإنما ترمى الى إنماء القوى التى أودعها الله فى الطبيعة البشرية .

(٢) العناية بالطفل ودراسة غرائزه وميوله الطبعية ونشأته العقلية .

(٣) الاهتمام بالتربية الابتدائية ، وقد مكث الناس قروناً عدة وهم لا يُعنون بغير التربية الثانوية والعالية .

(٤) السعى فى إصلاح شئون التربية بإصلاح طرائقها وتهذيب مناهجها واعداد المعلمين وإحداث روح عال فى المدارس .

(٥) إكساب التربية معنى سامياً لم يكن مألوفاً من قبل ، وهو على ما قاله بستالوتزى إنماء القوى الانسانية جميعها على وجه منتظم متناسق وفى آن واحد ،

هذه هى أهم خواص الحركة النفسية فى التربية ، ولهذه الحركة أتباع وأشياع كثيرون ، من أشهرهم بستالوتزى . وهربارت . وفروبل . وسنترجم لكل واحد من هؤلاء الثلاثة ترجمة تشرح آراءه ومذاهبه فى التربية على قدر ما هو مستطاع فى مثل هذا الكتاب .

بستالوتزى

هو يوحنا هنرى بستالوتزى أعظم أئمة التربية المصلحين الذين عرفهم التاريخ منذ عهد النهضة الفكرية فى أوربا ، وله من الأثر فى إصلاح التربية الابتدائية فى سويسرا خاصة وأوربا عامة ما لم يكن لأحد قبله أو بعده من زعماء التربية .

مولده ومنشؤه

ولد سنة ١٧٤٦ فى مدينة زوريخ إحدى المدن الجميلة فى سويسرا ، وكان والده طبيباً ماهراً يثق الناس بطبه وعلمه ، عاجلته المنية وهو فى الثالثة والثلاثين ولولده من العمر خمس سنوات ، وبذلك حرم هذا الوليد نصيحاً حازماً إلى جانبه يرشده ويبصره بأحوال الوجود . وأصبحت تربيته بيد أمه وكانت صالحة تقية طيبة القلب .

نشأ بستالوتزى فى حجر أمه مغتبطاً بصحبتها لا يفارقها صباحاً ولا مساء ، ولا يعبأ أن يكون له رفقاء من سنه . وكانت أمه رقيقة القلب كثيرة العطف عليه ، فأثر ذلك فى أخلاقه أثراً سيئاً ، وحال بينه وبين كثير من صفات الرجولة الكاملة ، فنشأ غِمْراً سهل الانخداع ضعيف الثقة بنفسه ، يحب الوحدة ويتهيب المجالس والأندية ، وقد بقيت هذه الأخلاق معه جميع حياته وسببت له كثيراً من الخذلان والفشل فى أعماله .

نعم كان لنشأتهِ مع أمه هذه الآثار السيئة ، لكنها أنتجت مع ذلك آثاراً حميدة ، فان مثال الصلاح الذى رآه فى أمه ، وكذلك الحياة الهادئة الساكنة التى عاشها فى جوارها ، والابتعاد عن الرفقة والأصحاب ، كل ذلك جعله كثير التفكير ، كثير التخيل ، شديد العطف على الفقراء والبائسين .

بستالوتزى فى المدرسة

لم يكن بستالوتزى من التلاميذ الأذكياء النجباء فى مدرسته ، ولكنهُ مع ذلك لم يكن غبياً . كان إذا ألقى عليه الدرس فهم مادته فهماً إجمالياً وخفيت عليـهِ دقائقه ، ولقد بقيت آثار ذلك فيهِ جميع حياتهِ ، فقد سمعنا عنهُ أنهُ كان وهو يشتغل بصناعة التعليم لا يحسن الهجاء ولا يجيد القراءة ولا الإنشاء .

كان بستالوتزى فى مدرسته أضحوكة إخوانهِ لغفلتهِ وسلامة طويتهِ وسرعة انخداعهِ وعدم لَبَاقَتهِ، إلاّ أنهُ كان سهل الانقياد حلو الطباع مولعاً بخدمة أصدقائه ، ولذلك كثر رفقاؤه ومحبوه . زلزلت الأرض يوماً فى زوريخ فذعر من فى المدرسة من المعلمين والتلاميذ ، وغادروا بناءها مسرعين ، ثم نظروا فلم يجدوا بينهم من يرضى أن يعود اليها ليأتى لهم بقبعاتهم ومعاطفهم وكتبهم سوى هذا الفتى المطواع يوحنا بستالوتزى.

غرضه فى الحياة

لما أتم بستالوتزى دراسته فى المدرسة الابتدائية ، دخل جامعة زوريخ حيث استقل بشئون نفسه . ولقد انتظم وهو صغير السن فى سلك جماعة من الطلبة أخذوا على أنفسهم مقاومة الظلم ومحاربة العسف . ومما قاله عن نفسهِ وأصدقائهِ فى ذلك : « لقد عاهدنا أنفسنا ألاّ نعيش إلاّ للحرية وإنصاف العدالة وبذل الذات فى حب الوطن وخدمتهِ » . ومما قاله عن أحوال الأمم والجماعات فى وقتهِ : « لقد تبصرت فى حال الأمم فهالنى ما رأيت من المصائب والبلايا التى يتقلب فيها الناس جميعاً ، ولا سيما قومى وأهل بلادى ؛ مكر وخداع ورياء وجهل وبغى وعدوان . رأيت الانغماس فى النعيم قد التهم الفضائل التهاماً وأفسد الآداب إفساداً . رأيت أمتى قد تسفلت فى منازل الذل وانحطت الى مهاوى الفقر والتعس . هالنى ما رأيت وأشفقت على أمتى وبلادى فوهبت نفسى مذ أيفعت لخدمة فقرائها . وبذلت الذات لإسعادهم وإصلاح شئونهم ، ولم أر ثمة وسيلة لذلك سوى تخليصهم من الجهل وإعطائهم حقوقهم من التربية كاملة ، إلاّ أنى وجدت التربية المنزلية هى الأساس القوى الذى يصح أن يعتمد عليه فى إسعاد الشعوب ، فإن لها من الأثر فى قلوب الأطفال ما ليس لغيرها من أنواع التربية ، وناهيك بتربية سداها ولحمتها الإخلاص والثقة والحب الصحيح المتبادل بين الطفل وأبويه » . فمن أراد إسعاد أمتهِ فعليه أن يعمل على إصلاح المنزل بإعداد الأمهات إعداداً يقدرهن على القيام بشئون التربية الأولى.

وهكذا كان لما طُبع عليه من إنكار الذات ، وحب الانسانية ، والرغبة فى تخفيف ويلاتها أثر كبير فى تحديد غرضه من الحياة .

دراسة وفلاحة

لقد كان هذا الغرض الشريف هو الذى حبب الى بستالوتزى المناصب الدينية، فقد ظن أنهُ ان أصبح قسيساً استطاع بفضل منصبه أن يعظ الناس ويرشدهم الى طريق الخير، وأمكنهُ فوق ذلك أن ينشر مبادئه ويعمل على إسعاد وطنه. لذلك أقبل على دراسة اللاهوت سنة كاملة إلاَّ أن إخفاقه فى أول خطبة ألقاها أبان له أنهُ لم يصب فى اختياره المهنة التى تليق بهِ، فانصرف عن الدين الى دراســة القانون مندفعاً بغرضهِ السامى من الحياة، فقد رأى الفلاحين وفقراء القرى حوله فى تعس وذل يُخدعون ويُظلمون وليس لهم من ولى ولا نصير، فأراد أن يكون وليهم ونصيرهم، يدفع ما ينزل بهم من المظالم ويدافع عمَّا لهم من المصالح والحقوق، ولكنهُ لم يقدر له نجاح فى هذه المهنة أيضاً؛ فقد نزلت بهِ الأسقام وتناوبته الأمراض، واضطرته أن يترك الكتب والحياة المدرسية، فتركها مرغماً، واختار الفلاحة منقاداً اليها بغرضه السامى كما انقــاد فى المهنتين السابقتين. ذلك أنهُ أراد أن يعيش وسط الفقراء والفلاحين ليريهم أمثلة جديدة فى الزراعة، وطرقاً نافعة فى الفلاحة تساعدهم على أن ينالوا من أعمالهم غلة أوفر وحاصلاً اكثر. وفى سنة ١٧٦٧ أفلح فى استمالة شركة غنية فى زوريخ، فساعدتهُ وأقرضتهُ مالاً كثيراً اشترى بهِ ضيعة كبيرة أسماها «نيُوهُوف» (الضيعة الجديدة)، وكانت تبلغ مائة فدان انجليزى تقريباً، ثم أقبل على إصلاحها وزراعة ما يصلح للزرع منها، ومكث يعمل فيها بجده ونشاطهِ خمس سنوات تباعاً، إلاَّ أن حظه هنا لم يكن خيراً من حظه فيما سبق، فقد ارتابت الشركة فى أمره، فاستردت ما لهــا منهُ، وبذلك آل أمره فى مزرعتهِ إلى الخيبة والخذلان. قال بستالوتزى: «إن السبب فى خيبة المشروع يرجع إلىّ وحدى، فإنى لم اكن كفئاً لأى عمل يحتاج الى مقدرة عملية».

فى أثناء احترافه بالزراعة تزوج بامرأته «أنَّاشوتس»، وكانت ذات مال كثير وعقل راجح، فولدت له ولداً أسماه يعقوب، فجعل يربيه على مبادئ روسو، وينشر على

الناس نتائج التربية التى يصل اليهـا ، علهم يهتدون بهديها ويستنيرون بنورها ، وقد أوصلته تجاربه الى أن التربية الصحيحة لا تقتصر على قراءة الكتب وتحصيل المعارف ، وأن أولاد الفقراء يستطيعون بالتمرين العملى الصالح فى الزراعة والصناعة أن يكسبوا قوتهم وينالوا نصيبهم كاملاً من تربية العقل وتهذيب الخلق .

مدرسة فى نيوهوف

بعد الخيبة العظيمة التى لحقته من جراء استرداد الشركة أموالها ، عاد الى العمل فى « نيوهوف » مستعيناً بأموال زوجته ، ولكنه الآن أراد أن يجمع بين أعمال الزراعة وأعمال التربية، ففتح مدرسة صناعية لأولاده الفقراء سنة ١٧٧٤ فكانت كما قال تلميذه « كُرُوزِى » أول مدرسة أنشئت من نوعها . جمع لهذه المدرسة نحو عشرين تلميذاً من أولاد الفقراء وأبناء السبيل ، وجعل يعولهم كما يعول الأب أبناءه ، يطعمهم ويسقيهم ويكسوهم ويسكنهم منزله ، وكان الذكور منهم يتعلمون الزراعة وأعمال الحدائق . أما الإناث فكنَّ يمرنَّ على الأعمال المنزلية والخياطة وأشغال الإبر . وفى أوقات المطر كان الذكور والإناث يشتغلون جميعاً فى غزل القطن ونِساجته . وفى أثناء هذا التمرين العملى كان بستالوتزى يحادثهم ويوجه أنظارهم الى مجالى الطبيعة ، ويستحفظهم آيات من الإنجيل ، وبذلك تمت لهم معرفة شىء كثير من مبادئ العلوم قبل أن يتعلموا القراءة والكتابة ، ومن غير أن يجلسوا الى مدرس كما يجلس التلاميذ فى مدارسنا الآن . ولم تمض على هؤلاء الأطفال السعداء شهور قليلة حتى تغيروا من حال الى حال ، قويت جسومهم ونمت مداركهم وحسنت طباعهم وأخلاقهم ومرنت أيديهم على العمل.

هكذا نجحت تجربته إلا أنه كان شديد الحرص على التوسع فى عمله فزاد فى عدد تلاميذه زيادة لم تحتملها موارده ، وسار على ذلك أياماً ، ثم نظر فوجد الدين قد ركبه ، ووجد ثروة زوجته قد ذهبت كلها ولم يبق منها فلس واحد فلم ير بدًّا من إغلاق مدرسته ، فأغلقها فى سنة ١٧٨٠ ، وقد كانت تلك خيبة أخرى تضاف الى أمثالها فيما سبق .

مؤلفاته

قضى بستالوتزى بعد ذلك ثمانية عشر عاماً فى فاقة شديدة ، ولكنه قضاها فى أحسن الأعمال وأنبلها . ذلك أن صديقاً نصح له أن يدون مبادئه وآراءه فى التربية ، فعمل بالنصيحة وأخذ يؤلف الكتب وينشر آراءه فى الصحف فظهر له فى سنة ١٧٨٠ كتاب دعاه « ساعات الناسك الليلية » وقد ضمنه كثيراً من آرائه ومذاهبه ، إلا أنه كان جاف الأسلوب خالياً من طلاوة التعبير ، فطلب اليه أصدقاؤه ومحبوه أن يختار لنشر مبادئه أسلوباً آخر جذاباً يستميل القارئين ، فلم تمض سنة كاملة حتى ظهر كتابه القصصىّ العظيم الذى دعاه « لِيُونَارْد وجِرْتْرُود » ، فأثار حركة فكرية عظيمة فى التربية ، وكان من أكبر العوامل فى عظمة مؤلفه ونشرِ صيته فى طول البلاد وعرضها . وقد قَدَّرَت حكومات البلاد الراقية هذا الكتاب حق قدره وتنافست فى اقتنائه والانتفاع به ، حتى لقد أهدت حكومة « برن » مؤلفه وساماً ذهبياً ، إلا أنه باعه لفاقة شديدة كان فيها وقتئذ .



« بستالوتزى »

فى هذا الكتاب شرح « بستالوتزى » المصائب والويلات التى ينقلب فيها الفقراء من أهل القرى ، ووصف أحوالهم الاجتماعية المفجعة وما هم فيه من جهل وفساد آداب ، وبيّن كيف استطاعت « جِرْتْرُود » – وهى امرأة غِمْر طيبة من نساء الفلاحين –

أن تصلح حال زوجها المُدمن وتُقوّم من أخلاقه ، وكيف قامت بتربية أولادها وأولاد جيرانها وجميع من فى بيئتها من الفتيات والفتيان . كذلك أوضح كيف استطاعت هذه المرأة الصالحة أن تجعل جميع من حولها يُحِسُّون تأثيرها ونفوذها ويحذون حذوها فى الإصلاح الذى قامت به ، وكيف كانت فى كل أعمالها تستعين بعلم القرية وحاكمها اللذين انصاعا لها وامتلأا ثقة بنفع أعمالها .

كتب بستالوتزى كتباً أخرى كثيرة فى هذه الفترة ، ولكن لم يصل واحد منها الشأو الذى بلغه كتاب « ليونارد وجرترود » على أنا لا نريد الإكثار من ذكر مؤلفاته وأعماله الكتابية لأنا نتكلم فى تاريخ الرجل من الوجهة العملية ليس غير .

مدرسة فى استانز

فى سنة ١٧٩٨ وصلت آثار الثورة الفرنسية الى سويسرا ، فدخلها الفرنسيون بخيلهم ورجلهم ، وقصدت جيوشهم الى الأقاليم الكاثوليكية ، فحرقوا المنازل ونهبوا الأموال وقتلوا الأهلين رجالاً ونساء . ولما كان بستالوتزى من المعجبين بآراء روسو فى السياسة والتربية معاً . لم يكن عجباً أن صار نصيراً للثورة الفرنسية ومن أعوان رجالها فى سويسرا . لهذا رأى رجال الحكومة فى هذه البلاد أن يتقوا شره ويستميلوه اليهم بعرض بعض المناصب الحكومية عليه ، فسألوه أى منصب يختار فأجاب من فوره : « احب أن اكون معلماً » فأرسلوه الى « استَانز » وهى قرية علي بحيرة لُوسِرْن خربتها الجنود الفرنسية وقتلوا أهلها ، وأحرقوا ما حولها من القرى والبلاد ، وخلفوا أطفالها أيتاماً لا عائل لهم . أرسلوه الى هذه القرية ليؤسس فيها مدرسته ويعول من يتمتهم الحرب هناك ، فأحس « بستالوتزى » لأول مرة أنه صادف العمل الذى طالما صبا اليه ورغب فيه ، والذى كأنما لم يخلق لشىء سواه .

ابتدأ بستالوتزى أعماله فى «استانز» وله من العمر ثلاث وخمسون سنة، وأسس مدرسته فى دير هناك أعطته الحكومة إياه ، وقبل أن يتم إعداد المدرسة نسَل اليه التلاميذ من كل حدَب حتى امتلأ الدير بهم على سعته ، وقد أقبل على العمل بغيرة وحَمِيَّة

لم يعهدا فى معلم قبله ، ومما قاله فى ذلك : « كنت ألازم الأطفال من الصباح الى المساء ، ولم أدَعْ فرصة يستعان بها على إنماء جسومهم وعقولهم إلاّ انتهزتها ، وما اعتمدت قط فى تعليمهم وتهذيب أرواحهم على أحد غيرى . كانت يدى الى أيديهم فى كل عمل ، وبَسَماتى تصحب بسماتهم فى كل حين . كنا نقتسم الطعام والشراب ونمشى جميعاً فى الحقول والمزارع نستنشق طلق الهواء . لم يكن حولى هناك أسرة ولا أصدقاء ولا خدم ، فكانوا أسرتى وأصدقائى وليس لى أحد سواهم . كنت أحس الصحة والعافية ما داموا فى صحة وعافية ، وكنت أعللهم وأسليهم وأقف بجانبهم إن نزل بهم مرض أو أصابهم داء . إذا ناموا نمت وسطهم وكنت آخر من ينام وأول من يستيقظ » .



بستالوتزى فى مدرسته باستانز

فى هذه المدرسة رآى بستالوتزى الفرصة سانحة لإخراج آرائه فى التربية الصناعية الى دائرة العمل ، وقد وجد أنّ استخدام الكتب والأدوات المدرسية هنا لا يجدى فتيلاً فى الحصول على الغاية التى يريدها من التربية . ولذلك رأى أن يعتمد فى تعليم تلاميذه على الملاحظة والتجارب العملية ، لا على إلقاء الدروس العلمية المعهودة لنا فى مدارسنا الآن . ففى تعليم الدين والأخلاق مثلاً لم يتبع طرق النصح والإرشاد ،

وإنما كان يرقب الحوادث حين صدورها من التلاميذ فيشرحها لهم ، ويستعين بها على إفهامهم قيم الاعتماد على النفس ، والعطف على الفقراء ، وشكر الجميل مثلاً .

أقام بستالوتزى فى هذه المدرسة خمسة شهور وهو محاط بصعوبات كثيرة . فقد كان الناس ينظرون اليه شزراً ويعدونه عيناً من عيون الفرنسيين الثائرين ، ولم يكن له فى مدرسته مساعد ولا معين ولا خادم يعاونه فى ترتيب أثاثها وتنظيم غرفها ، ولكنهُ على الرغم من ذلك قد أتى فى هذه الفترة القصيرة بما يعد عجباً فى بابه ، فقد أثر فى جسوم التلاميذ وعقولهم وأخلاقهم آثاراً بينة انتقلوا بها من حال إلى حال. قال بعضهم: « إذا صح القول بالمعجزة فما أجدر العمل الذى أتاه فى هذه الفترة القصيرة بأن يعد معجزة المعجزات » .

لم يكد بستالوتزى يفرح بنتائج أعماله حتى رجع الفرنسيون الى استانز واستولت جيوشهم على الدير ، فاتخذوه مسكناً للمرضى ومستشفى للجرحى ، فتفرق الأطفال أيدى سبا ، ولم يجد بستالوتزى مناصا من ترك أعماله ومغادرة تلاميذه ، فغادرهم فى حزن وبكاء . وهكذا قدر له أن يخيب فى عمله هذا كما خاب فى أعماله السابقة .

بستالوتزى فى « برجدورف »

غادر بستالوتزى «استانز» قاصداً الى إراحة جسمه وعقله من الجهد الذى صرفه فى خمسة الشهور الماضية ، إلاّ أن رغبته فى مزاولة العمل الذى يحبه ، لم تدعه يُخلد الى الراحة طويلاً . ولذلك لم يلبث أن ذهب الى « بِرْجْدُورْف » فاختير هناك معلماً فى إحدى مدارسها ، وكان قد اهتدى أثناء تجاربه فى استانز الى ابتداع طرق فى التدريس تَشُوق التلاميذ وتأسر انتباههم ، وكانت جميعها تدور حول الاعتماد على حواس الأطفال واستمالتهم الى اجتلاء ما حولهم من مظاهر الطبيعة ، فاستخدم هذه الطرق فى مدرسته الجديدة وأوضح طريق الأخذ بها . وبذلك وضع الأساس الأول لما يسمى فى مدارسنا الآن بدروس الأشياء .

كان فى تعليم اللغة يوجه أنظار تلاميذه الى ما حولهم من الأشياء ويشاركهم فى

الفحص عن أشكالها وألوانها ومواضعها ، ويدعوهم الى التعبير عنها بجمل متدرجة فى الطول والأساليب ، وكان ينطق بالجملة أولاً والتلاميذ يحاكونه فيها بعد ذلك . وفى تعليم الحساب كان يستخدم حبات الخرز والبندق وقطع الحجارة ، ويستعين بكل ذلك على إفهامهم معانى الأعداد . وفى تعليم الهندسة كان يأخذ التلاميذ برسم الخطوط المستقيمة والمنحنية والزوايا المختلفة . وفى تعليم التاريخ وتقويم البلدان والتاريخ الطبعى كان عماده الملاحظة واستعمال الحواس فى مظاهر الكون وآثار الانسان .

لم يمكث بستالوتزى فى المدرسة طويلاً حتى عشقه التلاميذ عشقاً ، وأصبح نفوذه بينهم كبيراً ، وأثره فى أخلاقهم وعقولهم عظيماً ، فحسده ناظر المدرسة على مكانته التى حازها ، ودعته الغيرة الى تدبير الحيلة فى الخلاص منه ، فافتصله عن المدرسة واعتذر عن عمله هذا بأنهُ على حسن أسلوبه فى التعليم لا يحسن القراءة ولا يجيد هجاء الكلمات ، وهى تهمة قاسية لولا أن لها نصيباً من الحق ؛ وقد بينا ذلك فيما سبق لنا من القول .

لم تكن طريقة بستالوتزى فى التعليم تابعة لخطة مرسومة ، ولم يكن له جدول دروس يسير عليه ، قال بعض تلاميذه : « كان بستالوتزى لفرط غرامه بالتعليم لا يقيد نفسه بوقت خاص ؛ كان يبتدىء درسه معنا فى الساعة الثامنة صباحاً ، ويستمر فيهِ الى الساعة الحادية عشرة ، وكان صوته غالباً يبح عند الساعة العاشرة ، وتظهر عليه حينئذٍ علائم التعب والجهد ، ولكنه على الرغم من ذلك لا ينقطع لحظة ما عن العمل ؛ وكنا نعرف الساعة الحادية عشرة بأصوات تلاميذ المدارس الأخرى حين ينصرفون من مدارسهم ويمرون بالشوارع المجاورة ؛ عندئذ كنَّا نثب من أماكننا مسرعين ونغادر المدرسة من غير توديع أو استئذان » . نظام سيىء يعوق نجاح التربية ولا يرضى به أحد ، إلاَّ أن إخلاص الرجل فى عمله ، ورغبته القوية فى تخليص بنى جنسه من شرور الجهل ، أسدلا ستاراً على مثالب طريقته وهيأا له أسباب النجاح .

كانت نتائجه فى مدرسة « بِرْجْدُورف» باهرة تستحق الإعجاب ، قدَرَها أعضاء اللجنة العلمية فى المدرسة حق قدرها ، واعترفوا له بالفضل فى إنهاض التلاميذ والوصول

بهم الى غاية عالية من رقى المدارك وسمو الأخلاق . واليك بعض ما جاء فى تقويرهم عنه : « لقد أرانا بستالوتزى القُوَى العظيمةَ الكامنة فى طبيعة الطفل. وأرانا الطرق التى يجب أن تُسلكَ لاستثارة هذه القوى وإنمائها . إن النجاح الباهر الذى أحرزه مع تلاميذه على صغر أسنانهم واختلاف مداركهم ، ليدل دلالة واضحة على أن كل طفل له عمل فى الحياة يضطلع به ويُغْنى فيه لو استطاع المعلم أن يوقظ مداركه ، ويستثير مواهبه على مقتضى القوانين الثابتة فى علم النفس » .

بعد أن اعتزل منصبه اشترك هو وتلميذه « هِرْمان كُروزى » وأسس مدرسة خاصة فى هذه المدينة أيضاً ، وعلى الرغم من الضعف الذى أظهره فى إدارة المدرسة حالفه النجاح من البداءة ، فأقبل التلاميذ على المدرسة أفواجاً وجاء اليه المعلمون ليأخذُوا عنهُ ويعاونوه فى إخراج آرائه وأفكاره الى حيز العمل .

وفوق ذلك اكثر ذوو الوجاهة والنفوذ من زيارة المدرسة وتَعَرُّفِ أعمالها ، فرأوا ما سرهم وأطلق ألسنتهم بالثناء . ولم تمض على ذلك سنوات قليلة حتى انتشرت آراء بستالوتزى فى التربية أيما انتشار ، وأخذت مكانها العملى فى غرفات التدريس .

فى سنة ١٨٠١ أثناء اقامته فى « برجدورف » ألف كتابه الذى دعاه « كيف تعلم جِرْتْرُود أطفالها » وبين فيهِ طريقته فى التعليم ، والكتاب طويل ينقصه شىء من الترتيب والإتقان وقلة التكرار .

مدرسة فردون

لأسباب سياسية اضطر بستالوتزى فى سنة ١٨٠٢ أن ينقل مدرسته من « برجدورف » إلى « ڤردون » على شواطىء بحيرة نيوشاتل، وهنا ظهرت عظمته ونجحت أعماله وانتشر صيته بسرعة مدهشة، وأخذ المربون والفلاسفة والأمراء وذوو النفوذ فى البلاد يدرسون مبادئه وآراءه ، ويزورون مدرسته ليروا نجاح طرقه فى غرفات التدريس . وقد وفد عليه المعلمون من جميع القارة الأوربية ليأخذوا عنه . أما التلاميذ والطلبة فقد أقبلوا عليه من قريب وبعيد ، حتى حوى المعهد منهم ما يُربى على مائة وخمسين من أصقاع

مختلفة ، من سويسرا . وألمانيا . وفرنسا . وإيطاليا . وأسبانيا . وروسيا . ومن أمريكا.

اتسع المعهد اتساعاً عظيماً بمرور الأيام وأصبح فيه قسم للبنات وقسم آخر للصم والبكم ، وصار بحيث يحتاج إلى حزم وعزم فى ادارته ، وبستالوتزى كما علمتَ ضعيف الإدارة قليل الكفاية فيها ، فكان هذا إلى التنافس والتحاسد اللذين دبا فى قلوب المعلمين نذيرَ الفشل والخذلان ، فأغلقت أبواب المعهد بعد أن مكث عشرين سنة والنور ينبعث منهُ إلى جميع أرجاء المعمور .

ذهب بستالوتزى بعد ذلك كاسف البال إلى موطن شبابه «نيوهوف» ليختتم فيها حياته ، فمكث بها ثلاث سنوات ثم مات سنة ١٨٢٧ وله من العمر احدى وثمانون سنة.

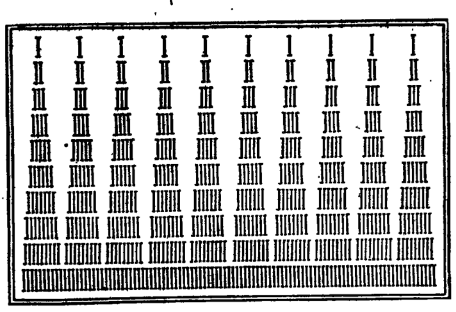
غرضه من التربية وطرقه فى تدريس العلوم

يذهب بستالوتزى الى أن الغرض من التربية إنما هو إيقاظ القوى الكامنة فى الطفل وإنماؤها حتى تصل إلى درجة كمالها . ويرى أن الطريق القويم لبلوغ هذه الغاية أن يؤخذ الطفل من المبدأ بتمرين حواسه وملاحظة ما يحيط به من مظاهر الكون وآثار الوجود . أما ما كان معروفاً فى زمنه من أخذ الأطفال فى المدارس بجمل يحفظونها ، ودروس يستظهرونها من غير عناية بفهم معانيها، فقد انكره كل الانكار، وقال : «إن المعانى الواضحة لا تصل الى عقول التلاميذ إلا عن طريق الحواس » . وسنشرح لك فيما يأتى طرقه التى كان يسير عليها هو وأتباعه فى دراسة الحساب وتقويم البلدان والتاريخ الطبعى والموسيقى ونترك ما عدا ذلك من بقية المواد الدراسية مخافة التطويل .

(١) طريقته فى تعليم الحساب : هنا أوجب بستالوتزى أن تستخدم المحسات قبل أن تُعرض معانى الأعداد على التلاميذ ، وقد عرفنا فيما مضى كيف كان فى مدارسه يستعين على إفهام الأطفال قواعد الحساب باستعمال حبات الخرز والبندق والحجارة الصغيرة وأعضاء البدن .

كان بستالوتزى يبتدىء بالأشياء الحقيقية مع الأطفال على ما رأيت ، حتى إذا ما سار فى ذلك شوطاً انتقل بهم الى جدول الوحدات الذى وضعهُ لجعل تعليم

الحساب عملياً مبنياً على الملاحظة ، وهو جدول مؤلف من خطوط صغيرة مستقيمة كل خط منها يمثل وحدة صحيحة ، وبهذه الخطوط كان التلاميذ يتعلمون الأعمال الحسابية السهلة من جمع وطرح وضرب وقسمة ، وبعد هذا يأتى جدول الكسور وهو مكون من مربعات بعضها صحيح وبعضها مقسم تقسيما أفقيًّا الى جزأين أو ثلاثة



جدول الوحدات الذى وضعهُ بستالوتزى لتعليم الحساب العقلى

أو أربعة وهكذا الى عشرة أجزاء متساوية ، وكان التلاميذ بنظرة الى هذه المربعات المقسمة يعدون الأجزاء التى انقسم اليها الواحد الصحيح كما يركبون الواحد من أجزائه . يأتى بعد ذلك جدول الكسور المركبة أو كسور الكسور ، وفيه لا تقسم المربعات تقسيماً أفقيًّا فحسب ، وإنما تقسم تقسيماً أفقيًّا ورأسيا معًا الى جزأين أو ثلاثة أو أربعة وهكذا الى عشرة أجزاء متساوية . وبهذا الجدول استعان بستالوتزى على إفهام التلاميذ القواعد العامة فى تجنيس الكسور .

إن المقدرة العظيمة التى اظهرها تلاميذ بستالوتزى فى الحساب العقلى كانت سبباً من الأسباب القوية التى وجهت انظار الجمهور الى نجاح أعماله وطرائقه فى التربيـة . زار أحد التجار المشهورين مدرسة « برجدورف » وهو ضعيف العقيدة قليل الثقة ببستالوتزى وطرائقه ، فرأى من التلاميذ فى الحساب العقلى أعمالاً حيَّرته وأدهشته ،

فكتب يقول : « لقد أدهشنى من هؤلاء التلاميذ ان رأيتهم يعالجون الكسور المعقدة ويحلون أصعب التمرينات فيها بسهولة غريبة ، حتى كأنها لديهم عمل من الأعمال التى لا يحتاج إلى تفكير . ألقيتُ عليهم بعض مسائل لا أستطيع حلها بنفسى حتى أُوجه اليها كل عناية وفكر ، وحتى استنفد صحائف كاملة فيما تحتاج اليه من العمل الكتابى ؛ ولكنهم – يا للعجب – عمدوا لها بعقولهم لحلوها بهدوء من غير أن يستعينوا فيها بقلم ، ثم أعطَونى نتائج أعمالها صحيحة فى لحظات قليلة » . ليس بعد هذا القول مجال للشك فى فضل الطرق البستالوتزية ومبلغ نجاحها فى تعليم الحساب ، وما أجدرها بذلك ! فقد وضعت لتمرن فى التلاميذ قواهم العقلية وتسمو بمداركهم تدريجاً الى الغاية التى تستطاع

طريقته فى تعليم تقويم البلدان : كان بستالوتزى يبتدئ دروس تقويم البلدان بحمل تلاميذه على ملاحظة البيئة التى يعيشون فيها ملاحظة صادقة، ثم يطلب إليهم بعد ذلك أن يعملوا نماذج من الطين تُمثلها تمثيلاً صحيحاً ، وأن يُتبعوا ذلك برسم المصورات المتقنة . قال الاستاذ « ڤِلمين » المؤرخ الفرنسى الشهير يصف طريقة بستالوتزى فى تعليم تقويم البلدان ، وكان قد مضى سنتين من سنى حداثته فى معهد ڤردون يتلقى فيه العلم على هذا المربى القدير ، قال : « كانت الأصول الأولى فى علم تقويم البلدان تدرس لنا دراسة عملية ، فكان بستالوتزى يلجأ إلى الطبيعة ذاتها فى شرح كل أصل من أصول هذا العلم ، وقد ابتدأنا الدراسة بزيارات متتالية لواد ضيق على حدود ڤردون ، وكنا ندعى إلى ملاحظة ما فى هذا الوادى من آكات وهضاب وبحيرات وجداول مياه ومستنقعات وغابات إلى غير ذلك من مظاهر الطبيعة هناك ، حتى اذا عرفنا ما هنالك معرفة تامة ، عدنا إلى المدرسة وقد أخذ كل منا فى سلته قطعة كبيرة من طين ذلك الوادى ، ثم جلسنا على خِوان كبير لنصنع من ذلك الطين نماذج متقنة للمكان الذى زرناه ، وكنا بعد ذلك نتردد الى الوادى ونُمعن فيه ، ثم نعود الى المدرسة فنزيد فى النموذج بقدر ما أمعنـا فى سيرنا ، ونصلح ما قد وقع لنا من الخطأ فى تكوين النموذج أولاً . وبذلك كانت تزداد خبرتنا بطبيعة الأرض التى حولنا شيئاً فشيئاً » .

كان بستالوتزى لا يقصر فى ربط علم تقويم البلدان بغيره من العلوم المدرسية أثناء التدريس ، فكان يربطهُ بالتاريخ الطبعى والزراعة والتاريخ وغيرها من العلوم والفنون التى لها صلة كبيرة به .

(٣) تعليم التاريخ الطبعى : كان التعليم هنا مؤسساً على تمرينات متــدرجة فى الملاحظة والتعبير، فكان المعلم يعرض الشىء على تلاميذه ، ويطلب اليهم أن يختبروه بحواسهم ، ويلاحظوا خواصه المختلفة ، ويسألهم أن يضعوا نتائج الاختبار والملاحظة فى جمل تختلف طولاً وقصراً على حسب أسنانهم ومداركهم .

أما موضوعات هذه الدروس ، فهى الأشياء التى كان يجمعها التلاميذ بأنفسهم فى رحلاتهم وزياراتهم الحقول والغابات المجاورة ، وكثيراً ما كان يضاف اليها بعض الحجارة والمعادن وبعض أنواع من النبات الجاف والحيوان المحنط ، وهذه يعدها المعلم بنفسه .

(٤) تعليم الغنــاء : كان هذا الفن من الفنون الرئيسة فى مدارس بستالوتزى ، وكانت العناية بهِ شديدة ، وقد كان التلاميذ فى دروسهم الابتدائية يتعلمون الغناء بالطريقــة التى كانت تتبع فى تعليم الكلام ، أعنى بالمحاكاة والتقليد . ولألمانيا أغان جميلة سهلة كان بستالوتزى يعلمها صغار تلاميذه فيغنونها بانشراح وسرور عظيمين ، وكان بذلك يمرن فيهم حاسة السمع ويربى فيهم الذوق الموسيقى ، فاذا تم لهم ذلك انتقل بهم الى الدروس العلمية النظرية فى الغناء . وقد كان من عادته أن يختم كل درس بأغان جميلة ، يعدها ترويحاً لنفوس التلاميذ بعد إجهادها فى الدروس النظرية .

بقيت علوم أخرى كثيرة كالهندسة والرسم والخط والتمرينات الرياضية ضربنا صفحاً عن بيان طرائقه فى تعليمها مخافة الإطالة .

مبادئه وآراؤه فى طرق التعليم

قد أتينا فيما تقدم لنا على كثير من مبادئ بستالوتزى وآرائهِ فى طرق التعليم وقد لخصها « مورف » أحد تلاميذه فيما يأتى : —

(١) الملاحظة أساس التربية والتعليم

(٢) يجب أن ترتبط دراسة اللغة بالملاحظة واستعمال الحواس .

(٣) وقت التعليم غير وقت الحكم والنقد ، فلا مناقشة ولا نقد من التلميذ أثناء الدرس .

(٤) فى كل موضوع من موضوعات الدراسة يجب أن يبدأ بأسهل أصوله ، ثم ينتقل منهُ الى ما يليهِ سهولة ، على شريطة أن يكون الانتقال تابعاً لنمو المدارك وارتقاء القوى العقلية .

(٥) يجب ألا ينتقل من إحدى مسائل الدرس الى ما يليها ، حتى يتثبت التلاميذ من الأولى ويجيدوا فهمها كل الاجادة .

(٦) يجب أن يعامل المعلم تلاميذه بأدب واحترام .

(٧) ليس الغرض من التربية الابتدائيــة ملء رءوس الأطفال بمسائل العلوم والفنون ، وانما الغرض منها إنماء القوى العقلية وإيقاظ المواهب الكامنة .

(٨) يجب أن ينتج العلم قوة ، وأن ينتج التعلُّم مهارة .

(٩) يجب أن تكون المحبة أساساً للرابطة بين المعلم والمتعلم ، ومحوراً يدور حوله النظام المدرسى .

(١٠) يجب ألا يكون التعليم غرضاً أصلياً ، فانما هو وسيلة للغاية السامية من التربية .

(١١) علاقة الأم بولدها هى أساس التربية الأدبية .

انتشار المدارس والطرق البستالوتزية بأوربا

لم يأل أتباع بستالوتزى وتلاميذه جهداً فى نشر مبادئهٰ وطرقهِ المؤسسة على الملاحظة واستعمال الحواس ، ولم تلبث الممالك الأوربية أن تسابقت فى تأسيس مدارسها على الطرق والأساليب البستالوتزية .

(١) فى سويسرا : عجيب أن كانت سويسرا أبطأ الممالك فى الأخذ بآراء بطلها المقدام ، مع أنهُ ابنها وفيها أُسِّسَتْ مدارسه وعملت تجاربه فى التعليم ، الا أن ذلك قد يرجع الى أسباب أهمها ما يأتى : —

(ا) إن انعزال هذه المملكة عن غيرها من الممالك، حبب الى أهلها المحافظة على عاداتهم وطرائقهم القديمة، و بغض اليهم متابعة الناس فى الاندفاع وراء كل جديد.

(ب) إن نشأة بستالوتزى فى سويسرا هيأت لأهلها الفرصة الكبيرة للوقوف على مثالبه ومواطن الضعف فيه، فحط ذلك من قيمة الرجل عندهم، وقلل من نفوذه بينهم.

وعلى الرغم من ذلك لم يدخر أنصاره وسعاً فى ترويج مذهبه ونشره فى المملكة السويسرية، فقد جاهد «كْرُوزِى» وغيره جهاد الأبطال، وأسسوا المدارس الكثيرة على مبادئ أستاذهم وطرائقه.

(٢) فى ألمانيا: كان الإصلاح البستالوتزى فى هذه المملكة أوسع وأسرع منه فى كل مملكة أخرى، فقد أخذ يجد سبيله فى الأقاليم الألمانية منذ بداءة القرن التاسع عشر، ففى سنة ١٨٠١ حين أخذ بستالوتزى يستجدى ذوى المروءة والثروة، و يطلب اليهم أن يمدوه بالمال ليستعين به على اتمام تجاربه، كان الألمانيون أسرع الناس الى مساعدته.

وفى سنة ١٨٠٢ حين نشر «هربارت» مقالة عن الطرق البستالوتزية، تنافس المربون هناك فى دراستها، وأصبحت حديث كل من يهتم بشئون التربية والتعليم. ولقد كان من آثار هذا المقال أن أرسلت ألمانيا رسولاً من عندها الى بِرْجْدُورْف ليدرس الطرائق الحديثة فى التعليم، ويقفها على نتائج دراسته ورأيه فيها. وفى أثناء ذلك كان دعاة المذهب البستالوتزى ينتشرون فى المملكة انتشاراً سريعاً، و يستميلون الناس الى مذهبهم الجديد. ففى سنة ١٨٠٥ أسس «پْلاَمَان» مدرسة فى برلين، ونشر جملة كتب بيّن فيها كيف تستخدم المبادئ الحديثة فى تعليم اللغة وتقويم البلدان والتاريخ الطبعى. وفى هذه المدينة أيضاً أنشأ «زِلَر» ملجأً للأيتام، وحذا «تُورْنْخ» حذوه فأنشأ ملجأً آخر للأيتام فى مدينة بوتسدام.

وفى سنة ١٨٠٨ عُيّن اثنان من تلاميذ بستالوتزى مديرين للتعليم فى بروسيا، فأرسلا سبعة عشر طالباً من خيرة الطلاب الى مدرسة ڤردون ليدرسوا هناك ثلاث سنوات، ولما عادوا قاموا جميعاً بنشر المذاهب البستالوتزية وترويجها فى البلاد. ولم

يمض إلاّ قليل حتى عمت الحركة الجديدة كل الأرجاء الألمانية ، وأخذ المعلمون ورجال الحكم والإدارة والأمراء والأعيان يدفعونها إلى الأمام ، ويشجعونها بكل ما فيهم من قوة وجهد ؛ وكان لذلك آثار صالحة فى أحوال التعليم . فبعد أن كانت طرق التدريس عقيمة ، والمعلمون غير أكفاء ، وأبنية المدارس تورث الأطفال أمراضاً وأسقاماً ، أصبح فى كل قرية مدرسة مؤسسة على الأنظمة الصحية ، يدير شئونها معلم قادر له خبرة واسعة بشئون التربية الحديثة .

(٣) فى فرنسا : كان انتشار المذهب البستالوتزى ضعيفاً هنا ، فان الروح العسكرية السائدة فى فرنسا وقتئذ حالت فى بدء الأمر دون انتشاره . أضف الى ذلك قلة عناية الفرنسيين بأمور التربية فى هاتيك الأيام ، ودخولَ المدارس تحت سيطرة الكنيسة بعد ذلك . وعلى الرغم من كل هذا كانت علائم العناية بالمذهب الجديد تبدو شيئاً فشيئاً ، فقد ذهب القائد « جُورلين » الى ڤردون ليدرس طرائق التربية فيها ، فأثنى عليها الثناء الجميل حتى استمال ثناؤه ثلاثين تلميذاً من الفرنسيين ذهبوا الى مدرسة بستالوتزى ليتعلموا العلم هناك ، على أنه لم يكن لكل ذلك إلاّ أثر قليل فى إنهاض الحركة البستالوتزية فى فرنسا . و بقيت الحال كذلك حتى سنة ١٨٣٠ .

بعد ذلك بقليل أخذ الناس يُعْنون كل العناية بالتربية الحديثة ، والفضل فى ذلك يرجع الى الجهاد الذى جاهده « ڤِيكْتُور كُوزِن » الذى صار فيما بعد وزيراً للمعارف فى فرنسا ، فإنهُ فى سنة ١٨٣٥ نشر مقالاً يصف فيه أحوال التعليم فى بروسيا ، وقد بَيّن فيه ما للمذهب البستالوتزى من الأثر الطيب فى إنجاح المدارس الابتدائية بتلك البلاد .

(٤) فى انجلترا : كان نفوذ « بستالوتزى » واسعاً هنا ، فقد أسس أنصاره المدارس ووضعوا الكتب على مبادئه ، و إليك « مَيُو » فإنهُ بعد عودته من ڤردون أنشأ مدرسته ، وأخذ يبنى تعليمه على الملاحظة واستعمال الحواس ، وقد قامت أخته « أليصابت مَيُو » الى جانبه تساعده ، فألفت كتاباً سمتهُ دروس الأشياء ، وقد كان

هذا الكتاب الى غيره من الكتب التى تماثله اكبر مساعد على إدخال تدريس الأشياء فى مدارس انجلترا . وفى سنة ١٨٣٦ تكونت جماعة اشترك فيها ميو وغيره ، و بذلوا وسعهم فى تأسيس المدارس ونشر التعليم على الطرائق البستالوتزية .

(٢) هِربارت(١)

هو يوحنا فِرْدِريك هربارت الألمانى صاحب المباحث الجديدة فى علم النفس والآراء السديدة فى فن التربيــة . ولد فى مدينة أُلْدِنْبُرْغ سنة ١٧٧٦، وأصبح بفضل الوراثة والتربية من أصحاب العقول الراجحة والمواهب النادرة . كان جده من رجال العلم والأدب المعروفين ، فقد ظل يدير مدرسة الآداب فى أُلْدِنْبُرْغ أربعا وثلاثين سنة . وكان والده مستشاراً حكومياً إلاّ أنه لم يشتغل بتربية ولده ، ولم يكن له من أثر ظاهر فى تقويمه وتهذيبــه . أما أمه فإليها يرجع الفضل فى تثقيفه وتربيته . فقد كانت شديدة الشغف بتأديبه ومراقبة دراسته ، حتى لقد بلغ بها الحرص على إفادته أن درست اللغة اليونانية دراسة متقنة لا لغرض سوى أن تعين ولدها على تحصيل هذه اللغة . وهى على ما كانت عليه من لين ولطف وأدب، كانت حازمة قوية الإرادة

(١) إن مبادىء بستالوتزى على الرغم مما بها من غموض يسير، وعلى الرغم من تفرقها وتشتتها واستنادها غالبا الى الحدس والتخمين ، كانت الاساس الذى بنى عليه هربارت وفروبل ، فقد أخذا عنه واهتديا بهديه ، إلا أنهما سارا على طريقين مختلفين فى تأويل آرائه ومبادئه . ذلك أن للمبادىء البستالوتزية وجهتين تظنان لاول وهلة متناقضتين ، وليستا بمتناقضتين ، فبينا يذهب بستالوتزى إلى أن التربية طريقة طبعية تعمل على انماء القوى الكامنة فى الانسان ، تراه من جهة أخرى يقول « انأعمال التربية تنحصر فى توليد الافكار والمعانى الذهنية من الصور الخارجية التى تصل الى النفس عن طريق الحواس » . فالوجهة الاولى تتضمن أن الطفل يولد مزوداً بجميع القوى والمواهب العقلية على نحو النظام الذى فى الرجال غير أن هناك اختلافا فى القوة والنماء ، والظاهر أن بستالوتزى قد أخذ هذا المذهب عن روسو فى تربيته الطبعية . أما الوجهة الثانية وهى المبنية على أن المشاهدة والمعاينة أساس كل علم يصل الى الانسان ، فقد يستنبط منها أن عقل الطفل لايتكون الا بتجارب واضحة محكمة يسوقها اليه معلمه . هاتان هما وجهتا التربية البستالوتزية . رأى فروبل أولاهما فبنى عليها مذهبه وأعرض عن الثانية ، ورأى هربارت ثانيتهما فشاد عليها بناء محكما ونأى بجانبه عن الاولى . ومن هنا ترى أحد المصلحين يرجع أمر التربية الى الطفل وطبائعه ويوجب العناية بدرس غرائزه ومواهبه التى خلقت معه ، فى حين ترى الآخر يهمل طبيعة الطفل اهمالا ولا يعنى الا بطريق التربية وعمل المربى .

حسنة التدبير . ولذلك تركها زوجها تسوس ولده وحدها واثقاً بكفايتها وغناها في ذلك .

لم يدخل هربارت مدرسة قبل الثانية عشرة من عمره لأمراض وأسقام عرته في صغره ، ولذلك أحضرت له أمه مؤدباً قديراً يعلمه في المنزل ، فأحسن تأديبه وعوده التفكير والتبصر في كل أموره ، وأكسبه قوة التأثير في التعبير ، وحبب اليه الآداب والفنون الجميلة ، حتى لقد كان وهو في الحادية عشرة من عمره يجيد التوقيع على الآلات الموسيقية المختلفة .

لما بلغ هربارت الثانية عشرة من عمره دخل مدرسة الآداب في « أُلدِنْبُرْغ » ، فمكث فيها ست سنوات أتم فيها دراسة منهاجها المقرر . وفي سنة ١٧٩٤ دخل جامعة « يينا » وكانت من أزهر الجامعات الألمانيـــة ، فدرس الفلسفة وأخذ عن الأستاذ « فشْت » ومكث في هذه الجامعة ثلاث سنوات كانت عنايته فيها موجهة الى دراسة موضوعات التربية ؛ على أنهُ لم يكن قد عقد نيته بعدُ على أن يتخذ التعليم حرفة له .

اشتغاله بالتعليم

بعد سنوات ثلاث أقامها هربارت في جامعة يينا وقبل أن ينال درجته العلمية ، دعاه حاكم مدينة « إنتَرْلَـكِن » من أعمال سويسرا لتأديب أولاده ، فغادر الجامعة وذهب اليـــهِ وأقبل على العمل بعناية واخلاص عظيمين . وكانت هذه هي تجربته الأولى والأخيرة في التعليم . قال أحد أتباعه : « قد يظن أن تجاريب هربارت في التعليم ضئيلة جدًّا لا تستحق الذكر ، فما هي إلاَّ ثلاث سنوات قضاها في أسرة خاصة يعلم أطفالاً ثلاثة تتراوح أعمارهم بين الثامنة والرابعة عشرة ، ولكنا نقول إن الرجل الذي يرى الشيء العظيم في الشيء الصغير ، فيرى النخلة الباسقة في النواة الصغيرة ، والنار المتأججة في الشرارة الحقيرة ، ويفهم عقول الأطفال جميعاً بدراسة عقلين أو ثلاثة ، ليس بغريب عليه أن تغنيه هذه التجربة وتكفيه » .

مكث هربارت يعلم هؤلاء الصبية ثلاث سنوات ، وكان يكتب لأبيهم مرتين في

كل شهر ليقفه على الطرق التى استخدمها فى تعليمهم ويَدُلَّه على مبلغ نجاحهم وتقدمهم. وقد تضمنت كتبه هذه أصول طريقته ومذهبه فى التربية ، ومن تأملها وقرأها بعناية لم يخف عليه الجهد العظيم الذى بذله هربارت فى مراقبة تلاميذه ودراسة أخلاقهم وطبائعهم دراسة علمية صحيحة تدل على عظيم إخلاصه فى عمله . ولقد كانت هذه التجربة هى الأساس الحقيقى لجميع أعماله فى التربية والتعليم ، وهى التى زودته بالأمثلة العملية التى ضربها لشرح طبائع الأطفال فى جميع كتبه ومؤلفاته ، وهى التى حملته أن يقول : « لا شىء أجدى فى إعداد المعلمين لصناعتهم من أن يدرسوا عقول طائفة قليلة من الأطفال دراسة عملية متقنة » .

اتصل هربارت أثناء إقامته فى سويسرا بالمربى العظيم بستالوتزى ، فذهب اليه فى برجدورف سنة ١٧٩٩ وزار معهده هناك ، فأعجبته مذاهبه واستهوتهُ طرائقه ، وكان لهذه الزيارة تأثير كبير فى عقله ، حتى لقد صحت عزيمته فى ذلك الوقت على أن يشتغل بالتعليم جميع حياته .

ترك هربارت أعماله فى سويسرا ورجع الى ألمانيا ليُتِمَّ دراسته فى جامعة « برِيمِن » فأكب على دراسة الرياضة واللغة اليونانية سنتين متتاليتين ، وقد أخذ فى غضون ذلك يرفع من شأن المذهب البستالوتزى ، ويعمل على تهذيبه وتنقيحه وايضاح ما فيهِ من غموض ولبس ، فكتب مقالاً واسعاً فى التربية شرح فيهِ آراء بستالوتزى المودعة فى كتابه الموسوم « كيف تربى جِرْتْرُود أطفالها » ، وأتبعهُ برسائل أخرى كثيرة من نوعه ، إلاّ أنه لم يبق طويلاً على حسن ولائه لبستالوتزى ودفاعه عن آرائه ومبادئه ، فقد أخذ بعد قليل ينقدها ويُشْهِر غموضها وحاجتها الى الترتيب والنظام ، على أن ذلك لم يمنعه أن يوافقه فى كثير مما ذهب اليه ، فقد رأى رأيه فى جعل المشاهدة والمعاينة أساساً للتعليم .

اشتغاله بالتأليف والتدريس فى الجامعات

فى سنة ١٨٠٩ عين هر بارت أستاذاً للفلسفة فى جامعة « كُونِجْسْبِرِغ » بعد وفاة الفيلسوف كَانْت الذى كان يشغل هذا المنصب ، والذى كان يعد أكبر الفلاسفة فى عصره . ولقد كان فرح هر بارت بهذا المركز السامى عظيماً . وقد أفضى بفرحهِ هذا الى تلاميذه . وفى أثناء إقامته فى هذه الجامعة أقبل على التأليف ونشر الكتب، فكتب فى الفلسفة والتاريخ والتربية ، ووضع أصولاً محكمة فى علم النفس بنى عليها آراءه وأفكاره فى تربية الأحداث . بعد أن أقام أربعا وعشرين سنة فى كُونِجْسْبِرِغ ذهب الى جُوتِنْج ليعلم الفلسفة فى جامعتها ، وقد بقى بها حتى مات سنة ١٨٤١ . وفى هـذه الجامعة اكب على تهذيب مبادئه وآرائه فى التربية حتى صير التربية علماً مستقلاً .



يوحنا فردريك هر بارت

١٧٧٢ — ١٨٤١

ومن مؤلفاته التى ألفها فى آخر حياته كتابُ « المختصر فى مبادئ التربية » . وقد شرح فيه آراءه وأفكاره شرحاً عمليًّا ، وعرض فيه مذهبه على أحسن حال وصل اليها من الارتقاء والتهذيب .

مدرسته التى أسسها للتمرين على التدريس

أنشأ هر بارت فى جامعة كونجسبرغ قسماً للمعلمين ، وألحق به مدرسة صغيرة للتمرين على التدريس كان يذهب اليها كل يوم ليعلِّم تلاميذها بنفسه ساعة من النهار فى حضرة

الطلبة الذين لهم خبرة بآرائه ومبادئه في التربية ، حتى اذا ظن أنهم قد فهموا طريقته فهماً صحيحاً، دعاهم الى إلقاء دروس على هؤلاء الأطفال تحت إشرافه ومراقبته، فإذا ألقوها نقدها نقداً صحيحاً ، وبيّن محاسنها ومثالبها وأرشد بعد ذلك الى أقوم الطرق في تدريس هذه الدروس . وقد كان القصد من انشاء هذا القسم على هذا النحو إعداد طائفة من الطلبة ليكونوا فيما بعد نظاراً للمدارس الابتدائية ومفتشين يفتشون التعليم ، وبفضل هذه الطائفة انتشرت مبادئ هربارت وتقدمت المدارس ، وارتقى التعليم في بروسيا وكذلك في جميع الأقاليم الألمانية .

آراؤه في العقل الانساني وطريق تكوينه

قد أوضحنا فيما سبق لنا أن بستالوتزى يذهب الى أن الطفل يولد مزوداً بجميع القوى والمواهب العقلية على نحو النظام الذى في الرجال ، إلا أنها فيه كامنة غير نامية ، وأن عمل المربي ينحصر في إيقاظ هذه القوى وإنمائها فحسب . أما هربارت فيخالف بستالوتزى في ذلك ، ويقول إن الطفل لا عقل له حين يولد ، وينكر الغرائز والميول الطبعية والاستعداد الفطرى ، ويذهب الى أن العقل نتيجة التربية ، أو هو مجموع الأفكار التى تصل الى الانسان عن طريق الحواس .

يقول هربارت إن الأفكار اذا تولدت في النفس من انعكاس الصور الخارجية فيها ، بقيت ولم تخرج أبداً، وحاولت كل فكرة أن تظهر على أخواتها في الوصول الى أعلى مرتبة في دائرة الشعور ، فإذا تم الفوز لواحدة منها جذبت اليها ما يشا كلها من الأفكار وطاردت كل فكرة لا تلائمها فدفعتها الى حاشية الشعور ، وربما أخرجتها من دائرته إخراجاً . وإذا دخلت أفكار جديدة بعد ذلك فاما أن تتشاكل هى والأفكار القديمة ، وإما لا ، فان كانت الأولى وجدت ما يعاونها في أن تتبوأ مكاناً في بؤرة الشعور ، وان كانت الثانية فما أشقى حظها ؛ تطاردها كل فكرة قديمة وتدفعها قليلاً أو كثيراً على حسب قوة التنافر وضعفه . وبهذا نرى ما للأفكار القديمة من الأثر في طرق إدراك المعانى الجديدة ودرجات وضوحها في النفس .

نتائج آرائه فى تكوين العقل

بنى هربارت على آرائه المتقدمة فى تكوين العقل الإنسانى نتائج خمساً لها شأن كبير فى أعمال التربية والتعليم :

(الأولى) أن للمربى أثراً عظيماً فى صوغ عقول الأطفال وتكوينها .

(الثانية) أنه يجب على المربى أن يفطن دائماً للأفكار القديمة فى ذهن التلميذ ، وأن يستعين بها على إيصال المعانى الجديدة اليه .

(الثالثة) ألاّ يألوا جهداً فى ربط مواد الدراسة بعضها ببعض .

(الرابعة) أن يسير فى دروسه على خطة ذات مراتب خاصة .

(الخامسة) أن يعمل على تجميع مواد الدراسة بقدر ما هو مستطاع .

ولنذكر كلمة عن كل واحدة من هذه النتائج تزيد فى ايضاحها وتشرح طرق الأخذ بها :

(١) أثر المربى فى تكوين عقول الأطفال : لما كان الطفل يولد على رأى هربارت خِلْواً من الغرائز وأنواع الاستعداد ، كان للمعلم اكبر أثر فى تكوينه ، فاليه يرجع الفضل فى ارتقاء مداركه وكمال أخلاقه ، وعليه تقع المؤاخذة إن أصبح سيىء الطبع ضعيف العقل .

(٢) الاستعانة بالمعانى القديمة فى إدراك المعانى الجديدة : يذهب هربارت الى أن المعانى الجديدة اذا دخلت النفس أخذت تخطب ود المعانى القديمة فيها ، لتستعين بذلك على الاقامة فى بيئة لا عهد لها بها ، وهناك تجد صواحب يُشا كلْنَها ويرحبن بها ويجذبنها الى بؤرة الشعور ، وتجد أيضاً عدوّات لا يلائمنها ، يغضبن لقربها ويعملن على مطاردتها . ولذلك وجب على المعلم أن يأخذ بناصر هذه الأفكار الجديدة ، فيقرب مسافة الخلف بينها وبين القديمة ، ويعقد أواصر المودة بين الطائفتين باظهار ما بينهما من العلاقات والصلات . ومن هنا أوجب أتباع « هربرت » أن يعمل المربى جهده فى ربط المعانى بعضها ببعض ، فعليه فى فاتحة الدرس مثلاً أن يبحث فى معارف التلاميذ القديمة ، ويستحضر منها ما يساعد على فهم درسه الجديد ، وليس ذلك من السهل على كل معلم ، فالمدرس الماهر الذى مارس التلاميذ نحواً من سنة ، يسهل عليه أن يعرف ما عندهم من المعارف القديمة التى يستطيع أن يتخذها أساساً لدرسه الجديد ،

أما المعلم الذى يحاول التدريس فى فرقة لا عهد له بهـا ، فقد يجد ذلك من الصعوبة بمكان

(٣) ربط مواد الدراسة بعضها ببعض : إن الأفكار القديمة تساعد على فهم الجديدة وتزيد درجة وضوحها ، والأفكار اذا اتصل بعضهـا ببعض صارت منبع قوة للإنسان وأفادته فى الحياة كثيراً ، اما المعارف المتقطعة التى لا صلة ولا تماسك بينها فهى واهية الأساس سريعــة الزوال قليلة الجدوى فى الحياة . ولذلك أوجب أتباع « هربارت » أن يكون بين مواد الدراسة ارتباط متين فى التدريس ، فيجب أن تربط دروس الإملاء بدروس الخط والمطالعة مثلاً ، وأن تتصل دراسة التاريخ بدراسة تقويم البلدان ، وأن تمشى دروس الرسم الى جانب دروس الرياضة والعلوم الطبيعية ، وأن تقرن دروس الآداب بدروس المحفوظات وهلم جرًّا .

إن هذا الربط يزيد مواد الدراسة جلاء ووضوحاً ، ويساعد على بقائها وثباتها فى النفس ، ويدفع عن الأطفال ما يعتريهم من الملل والسآمة أثناء التدريس .

(٤) مراتب الدرس : لهربارت طريقة فى التدريس بناها على مذهبــه فى تكوين العقل وما رآه من وجوب وصل المعارف بعضها ببعض ، وهى طريقة ذات مراتب خاصة يسير المعلم عليها فى تدريسه ، وقد كانت هذه المراتب أربعاً حين وضعها هربارت، ثم هذبها أتباعه من بعده تهذيباً كثيراً ، وزادوا عليها واحدة ، وسموها بأسماء مختلفة ؛ وهى على ما ذكره الأستاذ « رين » أحد اتباعه المشهورين (١) المقدمة . (٢) العرض . (٣) الربط . (٤) التعميم . (٥) التطبيق.[1]

(١) مجمل هذه الطريقة أن يبتدىء المعلم درسه بمقدمة قصيرة تتكون من جملة أسئلة تلقى على التلاميذ ليستحضر بها شيئا من معارفهم القديمة التى لها صلة بالدرس الجديد ، والغاية من ذلك تشويقهم الى موضوع الدرس وتهيئة أذهانهم لفهمه . فاذا تم ذلك وانبعثت فى التلاميذ الرغبة الى سماع الدرس عرض المدرس عليهم مادته الجديدة مرتبة ترتيبا منطقيا ، واستخدم فى عرضها كل ما أفاد من وسائل الايضاح . بعد ذلك تأتى مرتبة الربط وفيها يقرن المعلم بين المعارف القديمة والجديدة ، ويبين ما بينها من الروابط والصلات ووجوه التشابه والتضاد ، والغاية من هذا الربط مساعدة التلاميذ على الفهم والذكر . المرتبة الرابعة مرتبة التعميم ، وفيها تستنبط التعاريف والقواعد العامة من الامثلة والمقدمات التى سبقت للتلاميذ . فى نهاية الدرس تأتى مرتبة التطبيق وهنا تستخدم القواعد العلمية فى المسائل العملية ، ولهذا التطبيق فوائد كثيرة فانه يقف المعلم على مبلغ فهم التلاميذ درسهم الجديد ، ويساعد على ثبات المعارف الجديدة فى الذهن ، ويظهر للتلميذ ما للعلم من الفائدة العملية فى الحياة الخارجية .

(٥) تجميع المواد الدراسية حول مركز واحد : إذا اختيرت المواد الدراسية لفرقة من الفرق ، وجبت العناية بترتيبها وتنظيمها تنظيما يجمعها فى الذهن ، ويُظهر ما بينها من الروابط والصلات . ولهر بارت فى هذا الترتيب طريقة شائعة معروفة ، وهى أن يُختار لكل فرقة من الفرق الدراسية موضوع خاص يتخذ محوراً للتعليم ، ثم تجمع حوله المواد الدراسية ، وتربط بهِ ربطاً يساعد على إدراكها ، فتكون كأنها مادة واحدة لا مواد منفصل بعضها عن بعض . وقد شاع فى المدارس الألمانية أن يُتّخذ « رُوبِنْصون كْرُوزُو » محوراً للتعليم فى الفرق التى تبلغ أعمار الأطفال فيها عشر سنوات ، وهنا يقرأ التلاميذ قصته المشهورة فى كتاب يناسب أسنانهم ، ويكتبون موضوعات إنشائية لها صلة بأعماله وحياته ، وينشدون الأناشيد والأغانى فى مروءته وشجاعتهِ ، ويرسمون مختلف الأشياء التى تذكر فى سيرته ، وتُرْبَطُ دروسُهم فى تقويم البلدان بجزيرته التى كان يسكنها ويبتدئُ منها أسفاره وهلم جرا . فتمر بذلك ذكرى « رُوبِنْصون كْرُوزُو » فى كل مادة يدرسها الأطفال ، وفى كل درس يتلقونه ، وبذلك تظهر لهم المواد الدراسية وثيقة العرى متينة الارتباط .

رأيه فى غرض التربية ومناهجها

غاية التربية على مذهب هربارت أدبية محضة ، فهو يذهب الى أن الغرض منها هو تهذيب الأخلاق واكتساب الفضائل وقد قال فى ذلك إن أعمال التربية جميعها يمكن تلخيصها فى كلمتين هما « تهذيب النفس » .

أما المناهج الدراسية فيرى أن تكون مبسوطة واسعة بحيث تربى فى التلاميذ ميولاً مختلفة ، واهتماماً عاماً بشئون الحياة على اختلاف مناحيها وتباين مظاهرها . وقد قسم العلوم الى كونية واجتماعية ، وقسم العلوم الكونية الى حسية وفكرية وجمالية . ذلك أن كل ظاهرة من ظواهر الكون إنْ نظرنا اليها من جهة إحساسنا بها ، وانطباع صورتها فى نفوسنا ، كانت مندرجة فى العلوم الحسية . وان نظرنا اليها من جهة أن لها أسباباً ونتائج ، كانت مندرجة تحت العلوم الفكرية . وان بحثنا فى جمالها وما تبعثهُ فى النفس من السرور ، كانت من العلوم الجمالية .

أما العلوم الاجتماعية فقد قسمها أيضاً ثلاثة أقسام :

(١) ما يتعلق بواجب الإنسان لأخيه

(٢) ما يتعلق بواجب الإنسان لوطنه

(٣) ما يتعلق بواجب الإنسان لربه

وقد أوجب « هربارت » أن تدرس كل هذه العلوم فى المدارس على اختلاف أنواعها ، لا فرق بين ابتدائية وثانوية وعالية ، وخول المربى الحرية المطلقة فى بسط موضوعات الدراسة أو إجمالها على حسب قدرة تلاميذه وكفاياتهم ، على شريطة ألا يهمل موضوعاً منها إهمالاً .

وعلى المعلم ألا ينسى ربط هذه العلوم بعضها ببعض أثناء التدريس ، حتى تظهر للتلاميذ كأنها علم واحد يبحث فى موضوع واحد ، فان ذلك يزيد إقبال التلاميذ على الدراسة ، ويبعث من شوقهم اليها .

تمحيص مبادئه ونقدها

وضع « هربارت » مبادئه وأسسها على أصول ثابتة فى علم النفس ، وهى مبادئ رشيدة لولا ما أخـذ عليها من كثرة المغالاة ، وتقييد أساليب التربية بقيود أضاعت حرية المربين والمدرسين ، وأهملت فيهم قوى الابتكار والافتنان فى استنباط طرق جديدة للتعليم ، إلا أن الذنب فى هذه المغالاة وهذا التقييد يرجع اكثره إلى أتباعه وأنصاره لا إليه ، ولو أنصفه الناس فدرسوا مبادئه دراسة متقنة وفرقوا بين ما وضعهُ بنفسه وما زاده أتباعه ، لرأوه من أشد الناس اعتدالاً فى رأيه وفكره . ولنضرب لك الأمثلة التى تؤيد ذلك :

(١) شاع بين الناس أن « هربارت » يرى أن الطفل يولد صفحة بيضاء خلواً من الغرائز بعيداً عن آثار الوراثة العقلية ، وان عقله إنما يتكون من المعانى والصور التى تأتى إليهِ من الخارج فتنطبع فى نفسه . ولقد بنى أتباعه على مذهبهِ هذا أن الارتقاء العقلى ميسور للأطفال جميعاً على حد سواء ، لأنهم متساوون فى أصل الفطرة ، وأن

للتربية تأثيراً فى الأطفال غيرمحدود، فإن شاء المربى سقاهم من معين الحكمة والفلسفة كل قطرة ووصل بهم الى أرقى درجات النبوغ والارتقاء ، إلاّ أن « هربارت » لم يكن ليغلو كل هذا الغلو، ولم يكن ليذهب إلى أن للمربى كل ذلك التأثير، فقد كان يعترف أن أمهر المربين قد يعجز فى كثيرمن الأحيان عن أن يصل بطفل من الأطفال إلى الغاية التى يريدها له و إن بذل فى ذلك منتهى الجهد وغاية الوسع، ويعلل ذلك بأن فى الطفل استعداداً جسمياً يؤثر فى الروح قليلاً أو كثيراً ، وأن هذا الاستعداد إما أن يكون عوناً للمربى على الوصول به إلى ما يرجى له من نبوغ وارتقاء ، و إما أن يكون عقبة فى سبيله تحول بينهُ وبين الغاية التى يرمى إليها ؛ فهو وان أنكر الوراثة العقلية يثبت الوراثة الجسمية ، ويقول باختلاف الأطفال فى استعدادهم المادى . ومن أجل ذلك أوجب على المربين أن يُعْنوا بدراسة الطبائع المادية للأطفال ، وأن يسيروا فى تربيتهم سيراً يلائم هذه الطبائع .

فأنت ترى أن « هربارت » لم يركب شططاً فى عقيدته هذه ، ولم يذهب إلى أن مصير الأطفال معقود بأيدى المربين فحسب، وهو و إن كان شديد الإيمان بالتربية موفور الثقة بعظيم تأثيرها ، يرى أن للوراثة المادية دخلاً كبيراً ، فقد تُنْهضها وتيسر أعمالها ، وقد تقف فى سبيلها وتسد الطريق على القائمين بأمرها .

(٢) يذهب « هربارت » إلى أن كل مادة من مواد الدراسة يجب أن تعرض على الأطفال بطريقة مشوقة جذابة سارة للنفس ، ولكنهُ من جهة أخرى لا يسوّغ ذلك التشويق المصطنع المتكلف الذى عيبت به طرائقه واتهمت به خطأ . ومما قاله فى ذلك : « إن المبالغة فى وسائل التشويق والمغالاة فى الحرص على تسهيل الدروس بطرق مصطنعة متكلفة ، لمن أعظم الأسباب التى تعمل على تضليل التلاميذ واختلاط المعانى فى نفوسهم . و إنهُ لمن الخطأ البين أن تذلل لهم صعوبات الدروس كل التذليل وأن تساق اليهم الأعمال هينة سهلة ؛ فان التلميذ الذى لا يكلف شيئاً من الأعمال الصعبة الشاقة على النفس يبقى جاهلاً بمبلغ قوته ، فلا يدرى أى الأعمال يستطيع النهوض به وأيها لا يستطيع» . وقال أيضاً : «قد يبذل المعلم جهده فى تشويق التلاميذ

ولا ينجح فى أسر انتباه تلميذ فى الفرقة ، ولذلك يجب عليه أن يلتجىء فى بعض الأحيان الى الانتباه الاختيارى الذى يبذله الطفل بمحض إرادته وعزيمته » .

(٣) من مبادئ « هربارت » المشهورة وجوب ربط مواد الدراسة بعضها ببعض ، وربط أصول المادة الواحدة كذلك ، ولكنه مع هذا كان يأبى المغالاة فى ذلك الربط ، ولا يقبل منه إلا ما كان طبعياً غير متكلف .

(٤) لما رأى « هربارت » أن الطفل فى حياته العقلية يشبه الرجل فى العصور الأولى عصور الهمجية ، ذهب إلى أنه من الواجب أن تسير تربية الطفل فى الطريق التى سارت فيه تربية النوع ؛ ولذلك حاول وضع منهاج للدراسة يساعد على جعل الارتقاء الفكرى فى الطفل شبيهاً بالارتقاء الفكرى فى النوع ؛ إلاّ أنه لم يُتَح له أن يفصّل هذا المذهب تفصيلاً واسعاً . ولما أتى « زِلَر » أحد اتباعه المشهورين غالى فى هذه الفكرة ، ووضع النظرية المشهورة بنظرية العصور التهذيبية على ما سيأتى بيانه .

(٥) وضع « هربارت » طريقته فى التعليم ، وقسمها الى مراتب عدة مؤسسة على طريقة اشتغال العقل بأعماله ، ورأى ألا تدرس مادة بأكملها أو جزء من مادة مستقل بذاته ، حتى تستخدم فيه كل هذه المراتب التى ذكرها . وعلى رأيه هذا قد تظهر المراتب جميعها فى درس واحد إن كان الدرس موضوعاً من الموضوعات الكاملة المستقلة ، وقد لا تظهر الا فى دروس عدة إن كان كل درس يستوعب جزءاً من المادة غير مستقل بنفسه . فاذا كان هذا هو مذهب « هربارت » فلا وجه إذاً لمن يعيب طريقته بأنها تقضى أن تصاغ الدروس جميعها فى قالب واحد ، وأن تصقل صقلاً واحداً ، مع أن لكل درس ميزات تستدعى أن يسبك سبكاً خاصًّا . نعم قد غالى كثير من أتباعه فى استعمال هذه المراتب ، وحرصوا على استخدامها فى كل درس من الدروس مهما كان نوعه ، فإلى هؤلاء يجب أن يتجه اللوم والنقد .

انتشار مبادئه

(١) فى ألمانيا : لم يكن لمبادىء «هربارت» شىء من الشهرة فى بادىء الأمر ، ولم يكن من الناس من يعرفها ويهتم بشأنها إلا نفر قليل من أتباعه وأنصاره ، ولكنها

لم تلبث طويلاً على هذه الحال ، إذ لم يمض ربع قرن كامل على وفاة صاحبها حتى قامت مدرستان زاهرتان وسارتا على هـذه المبادىء ، أولاهما مدرسة « ستُوى » والثانية مدرسة « زِلَر » وقد أخذت كل واحـدة من المدرستين المذكورتين تبذل وسعها فى تطبيق مبادىء « هربارت » إلا أنهمـا اختلفتا فى ذلك اختلافاً واسعاً . فبينا ترى المدرسة الأولى قد حافظت جهدها على نصوص المبادىء الأصلية ولم تتعدها قيد شبر ، ترى الثانية قد غالت فى تطبيقها وتوسعت فى تأويلها توسعاً أبعدها بعض البعد عن الأصل الذى وضعت عليهِ .

كان « تِسْكُون زِلَر » (١٨١٧ – ١٨٨٢) لا يألو جهداً فى بسط طريقة هربارت وتحبيبها الى الشعب ، وقد عمل أعمالاً عظيمة فى هذا الشأن أيام كان معلماً فى مدارس الآداب ، وحين كان استاذاً فى جامعة «ليبزك» ، فمن ذلك أنهُ كوّن جماعة لدراسة التربية دراسة علمية عرفت بجماعة هربارت ، ولا تزال هذه الجماعة قائمة الى الآن تنهض بأعمال التربية وتسير بها الى الأمام . ومن أعماله أيضاً أن هذب نظريتى ربط المواد الدراسية وتجميعها حول موضوع واحد يكون بمثابة محور تدور حوله . وهو أول من قرر نظرية العصور التهذيبية تقريراً جلياً لا خفاء معهُ ، وقد وضع فوق ذلك منهاجاً للدراسة ينطبق على هذه المبادىء كل الانطباق .

أما « كارْل فُولْـكمارستُوى » (١٨١٥ – ١٨٨٥) مؤسس المدرسة الثانية الآنفة الذكر ، فلم يزد شيئاً على مبادىء هربارت سوى أنهُ جاهد فى نشرها وأكسبها قوة لم تكن لها من قبل . وقد أسس مدرسة للتمرين فى «يينا» وسار بها على مبادىء هربارت الأصلية .

جاء بعد ذلك جمع عظيم من معلمى المدارس وأساتذة الجامعات فى ألمانيا وآزروا جميعاً مذاهب هربارت ، واستخدموها فى حجرات التدريس ، وهم وإن اختلفوا فى آرائهم وتباينوا فى طرائقهم وابتعدوا عن المعين الذى اغترفوا منه ، لا يزالون يُنسبون الى هربارت ، ويدعون جميعاً أتباعَه وأنصارَه .

استمرت الدعوة الى مذاهب هربارت ومبادئه ، وتوسع الناس فى تطبيقهـا

واستخدامها ، ولم يقفوا بها حيث وقف صاحبها ، فبعد أن كان هر بارت يدعو الى الاهتمام بدراسة التاريخ والآداب واتخاذهما وسيلتين لتهذيب الأخلاق ، ويقصر ذلك على المدارس الثانوية فحسب ، قام متأخرو أتباعه وأوجبوا العناية بهذين العلمين فى المدارس الابتدائية أيضاً ، على أن يسوق المدرس حديثه عنهما مساق القصص والحكايات والتراجم الموجزة . وبذلك نال التاريخ فى المدارس الألمانية منزلة عالية بين مواد الدراسة ، وأصبح علماً مستقلاً بذاته لامتمماً لدروس المطالعة وتقويم البلدان كما كان سابقاً .

كان من نتيجة انتشار الدعوة الهربارتية أن شاعت بين المربين الألمانيين فكرة اتخاذ التاريخ وسيلة لغرس الخلال الطيبة فى الأحداث ، وأن أخذ المعلمون فى المدارس الألمانية يعنون بما فى تاريخ بلادهم من الموضوعات التهذيبية أكثر من عنايتهم بموضوعاته السياسية ، وقد وضعوا لهذا الغرض منهاجاً ثنائياً ضمنوه تاريخى أمتين شهيرتين ؛ أولها تاريخ اليهود مسوقاً فى أقاصيص مختارة من التوراة ، وثانيهما تاريخ الألمان مصوغا فى قوالب حكايات وقصص شائقة ؛ وأوجبوا دراسته فى المدارس الابتدائية .

(٢) فى الولايات المتحدة بأمريكا : كان لهذا المذهب فى الولايات المتحدة آثار عظيمة واضحة تفوق آثاره فى أى بلد آخر متى استثنينا الأقاليم الألمانية . والفضل فى نشر الدعوة الى هذا المذهب فى تلك الولايات يرجع الى طائفة من المعلمين الأمريكيين درسوا فى جامعة « يينا » بالمانيا فى أوائل القرن التاسع عشر ، ثم رجعوا الى بلادهم مملوئين ايماناً بأن فى مذاهب هر بارت حلاً لمشكلة التعليم واصلاحاً لأحوال التربية فى أمريكا . وابتدءوا من فورهم يدعون الناس الى عقيدتهم ، فلاقت الدعوة نجاحاً كبيراً .

وفى سنة ١٨٩٥ تكونت فى هـذه البلاد جماعة كانت ترمى الى دراسة التربية دراسة علمية مستفيضة ، وقد انشأت مجلة سنوية تنشر فيها نتائج أعمالها وبحوثها ، فلم يحل عليهـا الحول حتى كان المنتظمون فى سلكها يبلغون سبعمائة . وبفضلها أصبحت المذاهب الهربارتية تدرس فى الأندية والمدارس والجامعات ، حتى لقد قال الدكتور

« هَرِس » فى تقريره العــام عن التربية فى سنة ١٨٩٤ – ١٨٩٥ « لقد أصبحت الولايات المتحدة وفيها من أنصار هربارتْ وأتباعِهِ أكثر ممن يوجد منهم فى البلاد الألمانية » .

كان من نتائج انتشار هــذا المذهب فى الولايات المتحدة أن اتجهت العناية الى التوسع فى دراسة التاريخ فى مدارسها الابتدائية ، وأن أصبح للمربين من دراسته أغراض أوسع وأعم ؛ فبعد أن كان منهاجه لا يشمل سوى التاريخ الأمريكى ، أصبح يشمل فوق ذلك تاريخى الإنجليز والألمان وشذرات ممتعة من تاريخى اليونان والروم . وبعد أن كانت دراسته مقصورة على الفرق الراقية أصبحت تبتدىء من الفرقة الثالثة فصاعداً . على أن الفرقتين الأوليين قد نالتا بعض الحظ من ذلك ، فقد صيغت لهما قصص وحكايات تاريخية وتراجم موجزة تلائم أسنان الأحداث فيهما . وبعد أن كان المدرسون لا يقصدون من دراسته سوى تحبيب الأوطان الى الأطفال ، أصبحوا يرمون فوق ذلك الى غرس الفضائل فى النفوس ، ويعملون على ترقيــة شئون الأفراد والجماعات .

كذلك كان حظ دراسة الآداب عظيما فى هذه البلاد بفضل انتشار هذه الدعوة أيضاً ، فقد أصبحت المؤلفات الأدبية التامة تجد مكاناً فسيحاً فى المدارس الابتدائية ، بعد أن كان لا يدرس منها إلا مختارات وجيزة .

فروبل

هو فِرِدْريك وِلْهِلْم فروبل تلميذ بستالوتزى وباسط مبادئه فى التربية وصاحب الفضل فى تأسيس روضات الأطفال ، ولد سنة ١٧٨٢ فى « أُوبَرْوَيْزْباخ » وهى قرية ألمانية فى غابة تُورِنْجِيا البديعة الجميلة، ولم تعش أمهُ بعد ولادتهِ إلاّ قليلاً. أما والده فكان قسيساً ، وكانت أعمال مهنته كثيرة تحول بينه وبين العناية بتربية ولده ، فتركه لخادمة فى منزله وعهد اليها بتدبير شئونه وسياسة أموره ، إلاّ أنها قصرت فى الأمانة التى قبلت حملها وأهملته كل الإهمال .

ولما بلغ الوليد من العمر عشر سنوات ذهب إلى خاله وعاش معهُ فى اشتاتلم، وهى مدينة لا تبعد كثيراً عن أوبرفز باخ . ومن فضل خاله عليه أن أدخله المدرسة حيث كثر رفاقه وأصحابه، وحيث مكث أربع سنوات تعلم فى أثنائها جملة من العلوم الابتدائية وقليلاً من اللغة اللاتينية . ومما كتبهُ عن هذه المدرسة بعد ذلك بأربعين سنة قوله : « تأملت المدرسة أول ساعة دخلتها فاذا التلاميذ جميعاً يرتلون آية الإنجيل (ليكن دين الله أول همك وأول شيء تسمى اليه) فكان لهذه الآية من الروعة والأثر فى قلبى ما لم أشعر بمثله قبل ذلك الوقت أو بعده ؛ نعم كان الأثر فى نفسى شديداً حتى لقد بلغ من قوته أنى أذكر الآية الآن كلمة كلمة ، وأحس أصوات الأطفال ونغماتهم واضحة جلية فى نفسى كأن لم يمض عليها أربعون عاماً » .

فى السنة الرابعة عشرة من عمره عاد الى مسقط رأسه أوبرفز باخ فرأى أبوه منهُ ميلاً الى الأعمال الخلوية فأرسله الى رجل من عمال الخراج فى غابة تورنجيا الشهيرة ليتخرج فى أعمال الهندسة وصيانة الأشجار ومسح الأراضى وتقدير قيمها فمكث هناك ثلاث سنوات وهو فى أحضان الطبيعة ؛ يتأمل مشاهدها ، ويرقب أعمالها وطرائقها ، ويستنبط منها النتائج الثابتة والحقائق العلمية الصحيحة مما كان له أبلغ اثر فى جميع أدوار حياته .

فى سنة ١٧٩٩ دخل فروبل جامعة « يينا » حيث سمع دروساً ومحاضرات فى الرياضة وعلم النبات والتاريخ الطبعى والطبيعة والكيمياء وفى الشئون المالية وأعمال الخراج وهندسة البناء . ومما كتبه عن دراسته علم النبات قوله : « كان أستاذى فى هذا العلم عاقلاً حاذقاً ماهراً مملوءاً رحمة وحناناً كثير الغيرة على علمه شديد الحرص على نفع تلاميذه . وبفضل إرشاده وعظيم عنايته اتسعت خبرتى بالطبيعة وأسرارها . وازداد ميلى اليها وشغفى بها . وإنى لأذكره الآن وأذكر له أيادىَ وصنائعَ لن أنساها ماحييت » . وبعد ثمانية عشر شهراً قضاها فى الجامعة ضاقت به نفقته وركبهُ الدين ، ولما ظهر عجزه عن إيفاء غرمائه زُجَّ فى السجن فلبث فيه تسعة أسابيع ، ثم أطلق على أن يقضى دينه من ميراثه المرجوّ له .

بعد إطلاقه من معتقله ذهب إلى بلده ومسقط رأسه واكب فيه على دراسة

الآداب الألمانية ، ولكنه لم يلبث طويلاً حتى فاجأت المنية أباه ، فألجأته الحاجة الى البحث عن عمل يكسب به قوته ، وظل أربع سنوات يحترف حرفاً مختلفة ويشغل مناصب متنوعة لا تبعث فى نفسه سروراً ولا تكسبه مالاً كثيراً .

اشتغاله بصناعة التعليم

فى سنة ١٨٠٥ ذهب الى مدينة «فرَانكفُورت» ليدرس هندسة البناء ولم يلبث هناك طويلاً حتى عرفه الدكتور «جرُونر» رئيس احدى المدارس فى هذه المدينة ورأى فيه من الهبات الطبعية والمكتسبة ما يكون له خير معين ان هو احترف صناعة التعليم ، فازدلف اليه وقال له : «دع عنك أعمال البناء وهندسته فانها صناعة لا تصلح لها ولا تصلح لك ، وأقبل على التعليم فانه خير لك منها ، وفى مدرستنا منصب خال أعدك به لو قبلت الدخول فى صناعتنا » . فتردد الشابُّ قليلاً ثم قبل . وفى أول مرة دخل فيها المدرسة وزاول عمله ، داخله من الغبطة والانشراح ما أقنعه بأنه اهتدى فى آخر أمره الى العمل الذى أعدته الطبيعة له . ومن رسالة له كتبها إلى أخيه فى هذا الشأن قوله : « يخيل إلىّ الآن أنى خلقت للتعليم وأنى لا أصلح لعمل سواه ، فانى أشعر حين اشتغالى به أنى طليق فى بيئة توافقنى وتلائم طبائعى كما تشعر السماك وقت سباحتها فى الماء والطيور حين تحليقها فى الهواء . وانك يا أخى لا تستطيع أن تقدر السعادة التى أجدها فى نفسى حين أقضى الأوقات فيه ، وأفكر فى غاياته وأغراضه السامية ، وأرى الأطفال من حولى يعرفون الجميل و يجزوننى عليه بالحب الخالص والود الصحيح » .

بقى « فروبل » فى مدرسة « جرُونر » سنتين كاملتين نجح فيهما نجاحاً باهراً وحقق ظن رئيسه به ، اذ برهن على كفاية نادرة واستعداد غريب لصناعة التعليم ، حتى لقد أصبح تلاميذه أحسن تلاميذ المدرسة علماً وأدباً وذكاء ونشاطاً ، إلا أنه لم يكتف بهذا النجاح الذى أحرزه ولم يرض إلا أن يعد نفسه لهذه الصناعة إعداداً خاصًّا ، فصحت عزيمته على أن يذهب الى «بستالوتزى» ليأخذ عنه طرائقه ومذاهبه فى التربية ، فمضى اليه فى « ڤردون » سنة ١٨٠٨ ومضى معهُ ثلاثة أطفال عهد اليهِ

بتربيتهم في أية قرية يختار من قرى الريف، فأقام معهم في صحبة هذا البطل العظيم سنتين كاملتين كان فيهما كما قال عن نفسهِ معلماً وتلميذاً معاً . ومما قاله في ذلك :

« كانت تجاربي واسعة في «ڤردون» فقد درستُ هناك لُعَبَ الأطفال، وخبرت جملة كبيرة من الألاعيب التي يلعبونها في الهواء الطلق، وعرفت ما لهـا من الأثر الشديد في إيقاظ القوى الفكرية وإنماء الأرواح والأبدان » . ولا يسعنا تلقاء اعترافه هذا إلاّ أن نضم أصواتنا الى أصوات القائلين بان روضات الأطفال مدينة بوجودها الى بستالوتزى . فهو أول من أوصى بها ونبه الأفكار عليها وان كان فضل العمل والجهاد في إخراجها وإبرازها على الصورة البديعة الناضجة المعروفة الآن يرجع الى بطلنا العظيم وهلم فروبل .

هكذا كانت رحلته الى « ڤردون » ذات فوائد جمة فقد أكسبتهُ خبرة واسعة بأعمال التربية، وزادت في ميله وحبهِ لصناعة التعليم، ووقفته على مذهب بستالوتزى وطرائقهِ الحديثة، وقوّت إيمانه بهذا المربي قوة دعتهُ الى اقتفاء أثره وانتهاج طريقته وأخذ اللباب من مذهبهِ، ولكن بعد أن هذبه وأدخل عليه من وجوه الإصلاح ما جعله مذهباً جديداً ينسب اليه .

دراسته في جامعتي جوتنبرج و برلين

في سنة ١٨١٠ عاد « فروبل » مع تلاميذه الثلاثة الى مدينة فرانكفورت، ولما كان قد عاهد أباهم أن يتولى تربيتهم ثلاث سنوات كاملة، لم ير بدا من الوفاء بالعهد الذي قطعه على نفسه والبقاء معهم الى آخر مدتهم . ولما انقضت هذه المدة في شهر يوليو سنة ١٨١١ أسرع الى جامعة جوتنبرج وانتظم في سلك طلابها ليزيد في معارفه، وليعد نفسه إعداداً كاملاً للعمل الذي وهب نفسه له، فأقام بها حيناً يدرس اللغات والعلوم الطبيعية، ثم انتقل الى جامعة برلين حيث أقبل على التنقيب والبحث في التاريخ الطبيعي وعلمي المعادن وطبقات الأرض، فوصل في هذه العلوم الى غاية بعيدة .

وفي سنة ١٨١٣ أجاب داعي الوطن، فانخرط في زمرة الجيوش البروسية التي .

جاهدت فى سبيل الحرية وقاتلت الغازى العظيم نابليون بونابرت . وانا لا نريد أن نتعرض لحياته الجندية فى شىء إلاّ من جهة صلتها بأعماله فى التربية ، فقد كان لها أثر كبير فى انضاج آرائه وتهذيب مبادئه و إخراجها الى دائرة العمل . ذلك أنهُ عرف هناك شابين مهذبين من الجنود المتطوعة كان لهما اهتمام شديد بأمور التربية وشغف عظيم بسماع آرائه فيها ، فكانوا يجلسون جميعاً بالقرب من نار المعسكر ليلاً و يتجاذبون أطراف الأحاديث ويناقشون مسائل التربية والتعليم . ولقد وقعت مبادئه من هذين الشابين أحسن وقع فشجعاه وكانا له فيما بعــد خير معين على نشر مذاهبه وتحقيق أمانيه . ذالكم الشابان هما « ولْهِلْم مِدِنْدُورْف » و « هِنريخ لانْجِتول » طالبان من الطلاب النابغين فى جامعة برلين .

أولى مدارسه

فى سنة ١٨١٦ عاود فروبل صناعة التعليم فأسس مدرسة فى «جْرِيشيم» وسماها المعهد العلمى الألمانى العام ، ولم يكن بهذه المدرسة عند تأسيسها من المعلمين سواه ، كما لم يكن بها من التلاميذ الاّ خمسة هم أولاد أخويه ، وقد أخذ يعلمهم على طريقته الخاصة ومبادئه التى ارتضاها فى التربية . وفى سنة ١٨١٧ حضر اليه صديقه « مِدِنْدُورْف » وأتى معهُ بتلميذ سادس ، ولم تمض إلاّ شهور قليلة بعد ذلك حتى وافاهما صديقهما الحميم « لانْجِتول » فاشتركوا جميعاً فى العمل . وقد زاد عدد التلاميذ فى المدرسة فبلغوا اثنى عشر تلميذاً .

انتقاله بمدرسته الى كيلهو

فى سنة ١٨١٧ انتقل فروبل بمعهده إلى « كيلهَو» وهى قرية بالقرب من رُودُلشْتات فى غابة تورنجيا الشهيرة . ولقد لاقى هناك فى أول الأمر صعوبات مالية شديدة ألجأتهُ فى كثير من الأحيان أن يعيش هو وتلاميذه ومساعدوه عيشة خشنة . ولكنهُ على الرغم من ذلك ثابر على العمل ، وشد أزره فى ذلك صديقاه ، وعاوناه بكل ما فيهما من حول وقوة .

وقد كان ذلك الى سداد طرائقه وصائب آرائه التى سار عليها فى التربية سبباً فى

انجاح المعهد وانتاجه النتائج الباهرة المدهشة حتى أقبل عليه التلاميذ من كل حدَب ، فضاق بهم المكان على سعته ، وتوافر لديه المـال ، وبذلك استطاع هو ومن معه أن يعيشوا عيشة أرغد وأنعم من عيشتهم فيما قبل .

أما نظام المدرسة فقد كان سديداً ومرعياً كل الرعاية ، وكانت العناية بنظافة التلاميذ وأماكن الدراسة بالغة غايتها ، ولم تكن هناك من عقوبة متبعة فى الغالب سوى قص وظائف المذنبين وقت الغداء ، وقد كانت هذه العقوبة على سهولة احتمالها كافية لردع التلاميذ وتقويم أخلاقهم . أما العطلات المدرسية فكانت قصيرة وقليلة حتى لقد كان التلاميذ يقيمون فى المدرسة سنوات عدة من غير أن يذهبوا الى أوطانهم ، إلاّ أنهم فى شهور الصيف كانوا يخرجون الى الغابات والحقول كثيراً مع المدرسين ليدرسوا أنواع النبات وصنوف الأزهار ويتأملوا مشاهد الطبيعة .

مكث فروبل رئيساً لهذا المعهد أربعة عشر عاماً جاهد فى أثنائها جهاد الأبطال حتى بلغ المعهد على يديه من النجاح مبلغاً عظيماً ، وكثر تلاميذه حتى نيف عددهم على الستين. وكانوا جميعاً يُعَدُّون فى هذا المعهد للدخول فى الجامعات . وقد وصلوا من صحة الأبدان وكمال الأخلاق الى غاية لم تجد معها الأمراض ولا العادات السيئة اليهم سبيلاً . أما هو فقد استطاع فى هذه المدة أن يُخرج آراءه وأفكاره مخرجاً عملياً ، وقد قوّى ايمانه بها ذلك النجاحُ الباهرُ الذى ظهرت آثاره فى التلاميذ إلا أن ذلك النجاح — واأسفاه — لم يدم طويلاً، فقد نشأت فى ألمانيا بعد انتصارها على بونابرت حركة ثورية عنيفة هاج فيها الشعب وثار على حكومته ، طالباً تبديلَ دستورها وقَلْبَ نظامها . فكانت روعة الحكومة من هذه الحركة شديدة وخوفها منها عظيماً ، حتى أخذت تنزعج لكل جديد وتضطرب لكل فكرة حديثة ، وحدث من جراء ذلك أن نظرت الى هذا المعهد بشىء من الريبة ، وظنت فيه ظن السوء ، فاعتقدته دسيسة من دسائس الثورة وقلبِ النظام . وهى تهمة فاسدة لا نصيب لها من الحق ، فإن فروبل لم يكن مع الثائرين ، ولم يَرُم الخروج على حكومته ، ولم يقصـد الى إحداث انقلاب فى أى شىء سوى أعمال التربية ومبادئها . على أن الحكومة لما أرادت أن تتثبت من أمر هذه المدرسة

أرسلت اليها بعثة لتفتيش أعمالها والبحث عن أغراضها ومقاصدها ، فأثبت التقرير براءة المدرسة مما اتُّهِمَتْ به على غير حق . ولكن على الرغم من ذلك لم ترتح اليها الحكومة ، ولم تنظر اليها نظرة رضا ، فَحَذِرَهَا الأهلون وانبعث الرعب الى قلوبهم ، وأخذوا يخرجون أولادهم منها تباعاً حتى لم يبق فيها من التلاميذ فى آخر الأمر إلا خمسة لا غير. لم ير فروبل تلقاء هذه الفادحة العظيمة الا أن يغادر كيلهو ويترك مدرسته لزملائه يديرونها كما يشاءون ، فغادرها سنة ١٨٣١ وذهب الى حيث يلتمس المساعدة من اخوانه وأصدقائه .

وفى أثناء اقامته فى كيلهو أقبل على التأليف رغبة فى نشر مبادئه وتنبيه الناس على أعماله فى مدرسته ، فألف كتابه الشهير الذى سماه « تربية الانسان » وهو أعظم كتبه وأنفسها . وكتب رسائل ومقالات أخرى ساعدت على اعلان مذهبه ، الا أنهُ لم يكن من الكتاب القادرين، فقد كان أسلوبه جافاً معقداً لا يفصح عما تحته من المعانى،ولذلك لم يقبل على قراءة كتبه الا الخاصة من الناس وقليل ما هم .

أول روضة للأطفال

بعد تجارب طويلة رأى فروبل أن التربية فى المدارس لم تزل بعد الغاية التى وصلت اليها واهنة الأساس قليلة النفع ، وأنه لا سبيل الى إصلاحها الا بإصلاح حضانة الأطفال وتربيتهم تربية تلائم طبائعهم وتوافق غرائزهم . لذلك أقبل على النظر فى التربية الأولية ، فدرس ما كتبه كومنيوس عن مدارس الأطفال الصغار وتفهم آراءه وأفكاره فيها ، وتأمل أعمال بستالوتزى وما وصل اليه فى هذا الشأن،ثم راقب الأطفال عن كثب وتبصر فى أحوالهم وطبائعهم جميعاً ، فوجد فيهم ميلاً الى الحركات الجثمانية ، وابتهاجاً باللعب ، وغراماً باستخدام حواسهم فيما يحيط بهم من الاشياء ، واهتدى الى ما فيهم من حب الاطلاع والتملك والشغف بحل الأجسام وتركيبها ، واستعان بذلك كله على ابتداع نوع من حضانة الأطفال تلعب فيها الميول السابقة دوراً ، وتستمال فيها الغرائز إلى إصدار آثارها فى جهات نافعة للتعليم ناهضة به . ولما صحت عزيمته على ابراز

فكرته وإخراجها مخرجاً عملياً عمد إلى مصنع من مصانع البارود المهجورة فى «بلاكِنْبِرْج» وهى مدينة قريبة من كيلهو فأسس فيه أول روضة للأطفال [١] ، وأسس معها قسما صغيراً لإعداد طائفة من الشوابِّ ليكنَّ فى المستقبل حاضنات ومعلمات لصغار الأحداث ثم عمد بعد ذلك لإذاعة أمرها بين الناس علّه يجد فيهم من يعاضده ويناصره على النهوض بها إلى الغاية التى يرجو لها ، فأنشأ لذلك الغرض صحيفة أسبوعية يصف فيها أعمال المدرسة ونظام التربية فيها ، وأخذ يخطب الناس ويلقى المحاضرات ينشر بها آراءه ومبادئه . وفى مايو سنة ١٨٤٠ حين كانت المدرسة فى حاجة شديدة إلى المعونة المالية ، نشر على الناس كتاباً يستندى فيه أكف المحسنين ، الا أنه على الرغم من صبره وجهاده لم يجد من المعاضدة المالية ما يسد حاجة المعهد ، فاضطر الى إغلاقه سنة ١٨٤٤ . وقبل إغلاقه بسنة نشر كتاب أغان وصور للأمهات والأطفال الصغار ، فكان أحب مؤلفاته إلى الناس وأكثرها أثراً فى نشر دعوته بما حواه من الخطط السديدة والآراء الرشيدة .

محاضراته وأثرها فى نشر مبادئه

لما منى فردريك فروبل بالفشل فى مدرسته هذه ، عَمَد لنشر دعوته من طريق المحاضرات ، فطاف فى ألمانيا وحاضر فى جهات كثيرة منها ولاقى من الناس إقبالاً عظيماً . وبعد سنوات خمس قضاها على هذه الحال دُعِى الى تأسيس روضة للأطفال

(١) لم يهتد فروبل الى تسمية مدرسته بهذا الاسم الا بعد سنوات عدة من مبدأ تأسيسها ، وقد كان اهتداؤه الى ذلك بطريق الالهام بعد حيرة شديدة واجهاد فكرى عظيم . ولقد قص صديقه وزميله « باروف » حكاية اهتدائه الى هذا الاسم فقال : « مضت أزمان طويلة لم يوفق فيها فروبل الى اسم يرتضيه ويطمئن اليه ، حتى كنت أنا وهو وصديقنا مدندورف نتمشى جميعاً بين الحقول والمزارع وكنا فى طريقنا الى بلاكنبرج ، ومدندورف يحدثنى وأحدثه ، وهو لاه عنا لا يصغى الى شىء من حديثنا ، ولقد لحظناه طول الطريق مفكراً يردد قوله : « آه لو أنى أوفق الى اسم ملائم أدعو به معهدى » ، ولبثنا كذلك مدة طويلة حتى اقتربنا من المدينة ، وبينا نلحظه سابحا فى تصوراته غارقا فى تأملاته ، اذا به قد وقف فجأة وثبت فى مكانه كانما سمر الى الارض وقد لمعت عيناه وصار لهما بريق شديد ، ثم صاح بين الجبال صيحة شديدة كان لها دوى عظيم وقال بأعلى صوته : « لقد اهتديت اليه . روضة الاطفال . هذا هو الاسم الذى سأدعو به معهدى » .

فى « لِيبِنْزْتين » ، وهى قرية فى غابة تورنجيا ، وهنا عَرَفَ سيدةً من فضليات النساء كانت له أكبر نصير فيما بقى من حياته . تلك هى «برثا بارونة مارِنْهلْتز بلُو» . وقد استطاعت هذه السيدة بما لهـا من النفوذ العظيم والشغف بأمور التعليم أن تشد أزره وتعاونه فيما قصد اليهِ من الأعمال ، فاستأجرت له فى سنة ١٨٥٠ قصرمارنتول ليتخذه مدرسة للفرق التى كان يمرنها على أعمال التربية وحضانة الأطفال . ودعت اليهِ كثيراً من نبلاء البلاد وأعيانها وذوى النفوذ الواسع فيها ليزوروا معهده ويروا أعماله وطرائقه، ومن أعمالها فى هذا السبيل أن نشرت بعد مماته مقالاً مسهباً وصفت فيهِ أعماله وجهوده فى السنوات الثلاث عشرة الأخيرة من حياته .

لم يكد فروبل ينتعش بهذه المساعدات التى أتته على يد هذه السيدة ، حتى روّعته الحكومة بقرار قضت به على نظام روضات الأطفال قضاء مبرمًا ، وتفصيل ذلك ان ابن أخيه كارْل فروبل كان قد نشر مؤلفات له فى التربية وضمنها كثيراً من آرائه الاشتراكية وعقائده الإلحادية ، ففزعت لها الحكومة والتبس عليها الرجل بابن أخيه على الرغم من تباينهما فى الرأى والفكر والعقيدة ، فأمرت من فورها بإغلاق روضات الأطفال فى كل أنحاء المملكة ، فارتاع لهـذا القرار « فردريك فروبل » وارتاع معهُ أصحابه ، وهبُّوا جميعاً يدفعون التهمة عن أنفسهم ، ويعملون على إقناع وزير المعارف فى ألمانيا بأن هذه المؤلفات التى نشرت لم تكن له ، وأن الحكومة قد أخطأت إذ تشابه عليها الاسمان فلم تفرق بين الرجل وابن أخيه ، إلاّ أن ذلك لم يجدهم نفعاً . كذلك لم يجدهم أن أرسل فروبل جميع مؤلفاته ورسائله ومقالاته الى برلين ، ليبرهن للحكومة على أن آراءه ومبادئه لم تكن فيها شائبة من شوائب الإلحاد أو الخروج على الحكومة . كذلك لم يغنهم أن رفعت « بارونة مَارِنْهلْتزبلُو » ظلامته الى الملك ودافعت عنهُ بكل ما فيها من حماسة واقتدار . لم ينفعهُ أيضاً أن اشترك عدد وفير من المعلمين من جهات وأصقاع مختلفة فى الاحتجاج على ما نزل بصاحبهم من الظلم والإجحاف . حدث كل ذلك ولكنّ الحكومة صمّت آذانها فلم تسمع للشاكين ظلامة ولا للعاتبين ملامة . ولما ضاع أمله فى إنصاف حكومته ، وخاب رجاؤه فى عدلها وإصاختها لشكواه غالبه الحزن حتى قضي عليهِ فى مرنتول سنة ١٨٥٢ .

آراؤه ومبادئه فى التربية

ليس المجال فسيحاً هنا لتفصيل آرائهِ الدينية والفلسفية ، ولذلك نقتصر على تلخيص الآراء والمبادئ التى اتخذها أساساً للتعليم فى روضات الأطفال :

(١) العقل وحدة بذاتها وليس مقسما الى قوى مستقلة[١]

(٢) أُعِدَّت التربية لمعاونة الطبيعة على الوصول بنشأة الطفل الى الغاية المقدرة لها. ولما كانت الطبيعة تبتدئ عملها فى نشأة الطفل عند أول نفس ينشقه ، وتستمر الى آخر نفس يلفظه ، وجب أن تسير معها التربية جنبًا الى جنب ، وأن يؤخذ بها الطفل من أول يوم فى حياتهِ الى آخر يوم منها . غير أنهُ لما كان نجاح النشأة بأكلها موقوفاً على قوة بدائتها ، وجب أن تكون العناية بالتربية فى أول أدوار الحياة تفوق كل عناية أخرى .

(٣) الطفل تتنازعه عوامل ثلاثة فهو ابن الطبيعة وابن الإنسان وابن الله . لذلك يجب أن يكون الغرض من تربيته تمكين رابطتهِ بكل واحد من هذه العوامل الثلاثة ، ومعاونته على إدراك هذه الرابطة وهو فى طفولتهِ حق الإدراك .

(٤) يجب أن يكون للمربى خبرة واسعة بطبائع الأطفال .

(٥) يجب أن يلجأ فى إنماء قوى الأطفال الى الأعمال الاختيارية الشائقة[٢] .

(٦) السرور عامل قوى من عوامل نمو الأبدان والأرواح[٣] .

---

(١) كان الاقدمون من علماء النفس يقولون بتجزئة العقل الى قوى مستقلة مختلفة لكل واحدة منها عمل خاص لا يشترك فيه سواها ، ولقد كان فروبل من الطائفة التى سخرت من هذه المعتقدات وقررت أن العقل الانسانى وحدة لا تقبل التجزئة ، وأن كل عمل من الاعمال النفسية انما يصدر عن مجموع العقل لا عن جزء من أجزائه أو قوة خاصة من قواه ، فهو أشبه شىء بآلة تشترك جميع أجزائها فى كل عمل تقوم به قل أو كثر .

(٢) الاطفال يميلون بطبائعهم الى العمل كما قدمنا ، واللعب هو أول مظاهر هذا الميل فيهم ، ولما كان من الواجب أن يتخذ من أساليب التربية ما يلائم طبائعهم ، وجب أن تصاغ أعمال التربية الاولى فى صور ألاعيب مرتبة ترتيباً خاصا يساعد على انماء القوى الجسمية والعقلية والخلقية معا . فترتيب المكعبات ، وتكوين الصور ، وتشبيك الاعواد ، ونظم الخرز ، وطى الورق ، وعمل السلات والاقفاص وانشاد الشعر موقعا على الموسيقى ، والحركات النظامية فى المشى والجرى والوثب ، الى غير ذلك مما هو مألوف معروف فى روضات الاطفال ، كلها ألاعيب وأعمال معدة لتصريف غرائز الاطفال ، وتوجيه نشاطهم الى جهات نافعة فى انماء قواهم الجسمية والعقلية والخلقية .

(٣) فعلينا أن نبذل الوسع فى جعل أساليب التعليم جذابة شائقة ، وألا نقدم الى الاطفال من الاعمال الا ما يبعث فيهم السرور ويملأ قلوبهم غبطة وسعادة . ولما كان اللعب اكبر وسائل السرور عندهم وجب أن ندعوهم اليه فى كل وقت وحين ، وأن نعول عليه فى تأديبهم ، ونتخذه وسيلة الى تقويم أبدانهم وأرواحهم

(٧) يجب أن يؤسس التعليم على المعاينة والمشاهدة .
(٨) يجب أن تكون الدروس قصيرة ومتنوعة .
(٩) لن تكون التربية كاملة حتى ينظر فيها الى حياتى الطفل الفردية والاجتماعية معاً [1].
(١٠) يجب أن تعمل التربية على إنماء القوى الجسمية والعقلية والخلقية فى آن واحد.

روضات الأطفال

هى مدارس موضوعة لتربية صغار الأحداث بين الثالثة والسابعة من أعمارهم، وهى حسنة من حسنات فروبل وثمرة من ثمار أفكاره ، وعمل من أنبل أعماله فى التربية ، نعم إن لبستالوتزى فضل السبق فى إبداع فكرتها ورسم خطتها وتوجيه العقول اليها ، إلا أنهُ تركها ناقصة غير ناضجة ليس لها غايات واضحة ولا أنظمة ثابتة . أما فروبل فهو صاحب الفضل الأكبر فى تكوينها وتهذيبها وتنسيق أعمالها وسن نظمها وابرازها فى تلك الصورة التامة الكاملة التى نعهدها الآن ، فلا غرو أن نسبت اليهِ وعدت من أعماله وثمار أفكاره .

وللتعليم فى هذه المدارس أساليب خاصة تخالف أساليبه فى المدارس الأخرى ، فقد قضى نظامها أن يصاغ التعليم فيها على صور ألعاب يشتاقها الأطفال ويميلون اليها بفطرتهم ، بحيث لا يشعرون فيها أنهم يؤخذون بتربية أو تعليم ، فهم يقضون جميع أوقاتهم هناك فى لهو ولعب ، فرحين بما يأتون من الحركات ، مغتبطين بما يسدى اليهم

---

(١) اتفق روسو وفروبل على وجوب العناية بحياة الطفل الفردية من حين ولادته ، وأوجب كلاهما أخذه بالالعاب والاعمال الحرة التى يميل اليها بفطرته والتى تساعد على نمو جسمه وعقله . أما الحياة الاجتماعية فلم يأبه لها روسو فى أدوار الطفولة الاولى ، بل ذهب الى اغفالها وأوجب أن يجنب إميل معاشرة الناس ، وأن يرسل بعد ولادته الى قرى الريف لينشأ بين أحضان الطبيعة بعيداً عن الرفاق والاصحاب الذين يكسبونه الشر وذميم الاخلاق . أما فروبل فيراعى هذه الحياة الاجتماعية أشد المراعاة ، ويذهب الى أن كمال الاخلاق غير ميسور لمن لا يعاشر الناس ويخالطهم ، فانكار الذات ولطف المعاملة والرحمة والاناة والحلم واحترام الآراء ، كلها فضائل لا تغرس فى النفس الا بالمخالطة والمعاشرة . ومن أجل ذلك ابتدع فى رياض الاطفال أنواعا من اللعب يشترك فيها التلاميذ ويتعاونون عليها جميعا .

من « الهدايا » ، مبتهجين بما يُشَجَّعون عليهِ من عمل الغرائز وسد رغبات النفوس .

هذه هى طريقة التعليم فى روضات الأطفال، وهى طريقة ظاهرها لهو ولعب و باطنها عمل وجد ، فإن الحركات والألاعيب التى يأتيها الأطفال لم يقصد بها إشباع الرغبات وسد أطماع النفوس فحسب ، ولكنها مختارة لغايات تهذيبية ومرتبة ترتيباً يكفل نمو الأجسام وشحذ الأذهان وتحسين الأخلاق .

أغراض التربية فى روضات الأطفال

ليس أفضل فى بيان هذه الأغراض من أن نسوق الى القارئ عبارة فروبل فانها صريحة وافية ، قال : « إن الغايات التى ترمى اليها روضات الأطفال هى رعاية الأحداث وتدبير شئونهم فى السنوات الأولى من أعمارهم ، وتأهيلهم للحياة المدرسية التى تأتى بعد ، والعملُ على إنماء قواهم الجسمية ، وتمرين حواسهم ، و إيقاظ مداركهم ، و إقدارهم على تعرف مظاهر الطبيعة حولهم ، ووقفهم على أسرار الاجتماع والتعاون على الأعمال ، وتوجيه نفوسهم الى النافع الصالح فى الحياة ، وتمكين رابطتهم بالله وغرس محبته فى قلوبهم » . و بذلك نرى أن هذه المدارس ترمى إلى إنماء الجسوم و إيقاظ العقول و إحياء القلوب بمحبة الله ، لا إلى حشو الرءوس وملء الحوافظ بمسائل العلوم وقضايا الفنون .

أعمال التربية ووسائلها فى روضات الأطفال

يرى فروبل أن التربية الصحيحة هى ما كانت مؤسسة على تمرينات عملية متنوعة تنمى فى الأطفال جميع القوى الكامنة جسمية وعقلية وخلقية ، وقد وضع لهذا الغرض أصولاً عشرة أوجب السير عليها والعمل بها فى روضات الأطفال . وها هى ذه :

(١) تقوية المشاعر الدينية فى الأطفال ، وسبيل ذلك تعليمهم بعضاً من الأقوال الدينية الخاصة بالطبيعة والإنسان وصلتهما بالخالق جل شأنه ، يحفظونها عن ظهر قلب ويرددونها فى صلواتهم .

(٢) العناية بالجسم و إنماء قواه ، وسبيل ذلك أخذه بمنهج مدرج من تمرينات الرياضة البدنية كالحركات النظامية فى المشى والرقص .

(٣) التأمل فى مشاهد الطبيعة ، ويبتدئ هنا الأطفال بأقرب الأشياء اليهم ، ثم ينتقلون الى ما يليه فى القرب وهلم جرا . ومن الوسائل النافعة فى ذلك حديقة المدرسة ومتحفها والرحلات المدرسية .

(٤) حفظ ما يليق من الأشعار والأغانى القصيرة التى لها مساس بالطبيعة وأحوال المعيشة .

(٥) دراسة اللغة بتمرينات قصيرة فى المحادثة يؤخذ بها الأطفال ، على شرط ألا يكون الغرض الأصلى منها تزويدهم بالمعارف وإن حصل ذلك فعلاً .

(٦) تدريب الأطفال على تمثيل الأشكال الطبعية والصناعية بعمل ما يماثلها من الورق المقوى والخشب والطين واتخاذ ذلك وسيلة لتمرين اليد والعين والخيال .

(٧) تدريبهم على تمثيل الأشكال الطبعية والصناعية بخطوط يرسمونها على الورق المقسم إلى مربعات .

(٨) دراسة الألوان ، وسبيل ذلك أن يدربوا أولاً على التمييز بين الألوان المختلفة ، ثم على التمييز بين الألوان المتشابهة ، وذلك كأن تُعْرضَ عليهم جملة خيوط مختلفة الألوان ، ثم يؤمروا أن يستخرجوا من بينها الخيوط التى لها لون خاص يسمى لهم ، أو أن يميزوا الخيوط التى تتشابه ألوانها ، إلى غير ذلك من التمرينات المختلفة فى دراسة الألوان .

(٩) اللَّعب والغناء ، وهما إما أن يكونا مصحوبين بالنغمات الموسيقية أو غير مصحوبين .

(١٠) دروس الأقاصيص والنوادر الخرافية والحكايات التى ترد على ألسنة الحيوان ومن شروطها أن يشار فيها إلى أحوال المعيشة الحاضرة ومشاهد الطبيعة التى يراها الأطفال كل يوم ، وأن تكون مناسبة لفصول السنة وحوادث اليوم .

هدايا فروبل

لتسهيل العمل بالأصول السابقة ولتربيـــة الأطفال تربية تساير غرائزهم وتوافق طبائعهم ، ابتدع فروبل جملة من اللُّعَب سماها الهدايا ، ونصح باستخدامها فى روضات

الأطفال . وهى إن أحسن المربون استعمالها واستخدموها للغايات التى قصدها واضعها أتت بنفع عظيم وخير جزيل ، فانها إذ ذاك تساعد على إنماء قوى الانتباه والملاحظة والخيال فى الأطفال ، وتقدرهم على استعمال أيديهم وحواسهم استعمالاً صحيحاً دقيقاً ، وتعينهم على إدراك الأشكال والألوان والجهات والأبعاد والمسافات وغيرها من صفات الأجسام وخواصها . وعدد هذه اللعب أو الهدايا عشرون ، وهى مرتبة ترتيباً يقضى بالانتقال من البسيط إلى المركب ، ومن المعلوم الى المجهول ، ومن الكل الى الأجزاء ، ومن تمثيل الأشياء تمثيلاً مجسماً الى تمثيلها تمثيلاً تخطيطياً ، و إليك هذه الهدايا على ترتيبها:

(١) الهدية الأولى : وهى مكونة من ست كرات من الصوف مختلفة الألوان ، ثلاث منها ملونة بالألوان الأصلية ، وهى الأحمر والأصفر والأزرق ، وثلاث بالألوان الفرعية وهى البرتقالى والأخضر والبنفسجى . وانما اختيرت الكرة لتكون أولى اللُّعَب أو الهدايا لأنها أقل الأجسام تعقيداً وتركيباً ، إذ ليس لها زوايا ولا سطوح مختلفة ، ولأن منظرها لا يختلف من أى جهة نظرت اليها . والغرض الأصلى من هذه اللُّعبة تعليم الأطفال الألوان والجهات وكثيراً من خواص الأجسام ككون الشىء ثقيلاً أو خفيفاً ناعماً أو خشناً يابساً أو رخواً ، ثم تمرين أطرافهم على الحركة فى الجهات المختلفة ، وأخذهم بكثير من العادات الطيبة والأخلاق الحميدة كحب التآلف والرغبة فى التعاون على الأعمال ، وكبغض العزلة والانفراد .

(٢) الهدية الثانية : وهى مكونة من كرة واسطوانة ومكعب وكلها مصنوعة من الخشب . والغرض منها أن يتعلم الأطفال ما للأجسام من الأشكال المختلفة : وأن يدربوا على الملاحظة الصادقة والتأمل فيما حولهم من الأشياء ، وأن يؤهلوا لدراسة الهندسة والرسم

(٣) الهدية الثالثة : وهى مكونة من مكعب كبير مقسم الى ثمانية مكعبات صغيرة متساوية يعدها الأطفال ويرتبونها على أشكال متنوعة ، ويبنون منها أمثال الأبواب والشبابيك والقلاع . ومن هنا كان الصندوق الذى تحفظ فيه هذه اللعبة يسمى صندوق البناء الأول .

والغرض من هذه الهدية تعليم الأطفال العدّ والجمع والطرح والضرب والقسمة ومبادىء الكسور ، وتربية الأذواق السليمة فيهم بما يأتونه من ترتيب هذه المكعبات وتنسيقها على أشكال متنوعة ، وتقوية روح الاختراع بما يبتدعونه من الأعمال التى يدفعهم اليها الخيال، وغرس كثير من الأخلاق الفاضلة فى النفوس كحب العمل والاعتماد على النفس .

(٤) الهدية الرابعة : وهى مكعب كبير مقسم الى ثمانية مستطيلات ، كل مستطيل منها طوله ضعفا عرضه ، وعرضه ضعفا سمكه ، ويسمى صندوق هذه الهدية صندوق البناء الثانى

وأغراض اللعبة الثالثة تأتى جميعها هنا ، ويزاد عليها تأهيل الطفل لتلقى دروس راقية فى الرسم والهندسة ، وتعويده التدقيق فى العمل والتحرز من الخطأ ، فإن بعض الأعمال التى يكلفها الطفل هنا تستدعى وضع المستطيلات بترتيب خاص بحيث إذا وُضِع مستطيل مكان آخر فَسَد العمل جميعه .

(٥) الهدية الخامسة : وهى مكعب كبير مقسم الى سبعة وعشرين مكعباً صغيراً ثلاثة منها مقسمة الى أنصاف ، وثلاثة أخرى الى أرباع ، فتكون القطع جميعها ٣٩ قطعة. والغرض من هذه اللعبة أن يتوسع المعلم مع التلاميذ فى دراسة الأعداد والأشكال ، وأن يقدم اليهم سلسلة مطولة من التمرينات البنائية . وتحفظ هذه اللعبة أيضاً فى صندوق يسمى صندوق البناء الثالث .

(٦) الهدية السادسة : وهى مكعب مقسم الى سبعة وعشرين مستطيلاً ، ستة منها مقسمة أنصافاً بحيث يتكوّن منها اثنا عشر مكعباً ، وثلاثة مقسمة طولاً بحيث يتكون منها ستة أعمدة ، فتكون القطع جميعها ٣٦ قطعة .

والغرض من هذه اللعبة التوسع فى تمرينات العد والهندسة وأعمال البناء ، ويدعى صندوقها صندوق البناء الرابع .

(٧) الهدية السابعة : وهى مكونة من خمسة صناديق مملوءة قطعاً خشبية رقيقة تمثل أشكالاً هندسية مختلفة وألوانها متباينة ، فالصندوق الأول مملوء مربعات ، والأربعة الباقية مملوءة مثلثات مختلفة الأشكال .

والغرض منها تزويد الطفل بكثير من المعارف الهندسية ، وتوسيع دائرة علمه بالأشكال والألوان ، وأخذه بأعمال الزخرفة التى تساعد على تربية ذوقه وتهذيب خياله

(٨) أعواد يرتبها الأطفـال ترتيباً خاصًّا ليمثلوا بها الرسوم المكونة من خطوط مستقيمة ، ولا بد من التدرج فى هذه التمرينات من السهل الى الصعب .

(٩) حلقات كاملة وأنصاف حلقات ، وقد جرت العادة أن يوجد من النوع الأول ٢٤ حلقة ، ومن النوع الثانى ضعف هذا العدد ، وهنا يبتدئ الطفل العمل بحلقة ونصف حلقة لا غير ، ويتدرج فى العمل مستخدماً عدداً أكثر حتى ينتهى باستخدام جميع ما عنده فى تكوين شكل واحد . وبهذه الهدية يعرف الطفل الخطوط المنحنية والدوائر وأنصاف الدوائر ، ويتسع أمامه المجال للتنويع والافتنان فى تكوين الأشكال .

(١٠) أدوات للرسم .

(١١) أدوات لتثقيب الورق .

(١٢) أدوات للتطريز والزركشة .

(١٣) أدوات لتقطيع الورق الى قطع صغيرة تُـكوَّن منها أشكال مختلفة .

(١٤) أدوات للنساجة والضفر .

(١٥)
(١٦)
(١٧)
الهدايا الخامسة عشرة والسادسة عشرة والسابعة عشرة : وهى مكونة من مواد للضفر والجدل والتشبيك ، وهى إما شرائح خشبية رقيقة مارنة تشبه خوص النخل ، وإما شُقَق من الورق مستطيلة تشبه الشرائح السابقة ، يأخذها الطفل ويجدلها جدلاً خاصًّا ويكون منها أشكالاً مختلفة مدرجة مستعيناً بإرشاد المعلم ونماذجه .

(١٨) أدوات لطى الورق .

(١٩) أسلاك رفيعة وحِمِّص منقوع ، لتكوين أشكال متنوعة بإدخال الأسلاك فى الحب على نظام خاص .

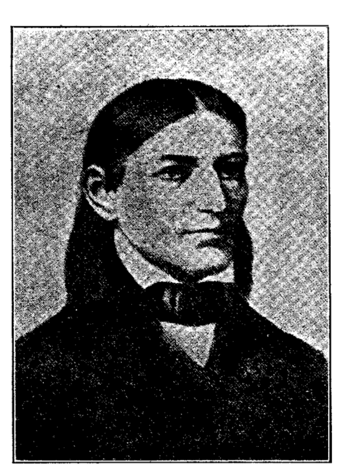
(٢٠) طين رخو سهل التشكيل لعمل صور ومُثُل متنوعة .

هذا ولا متسع هنا للكلام على هذه الهدايا وإيفائها ما تستحق من الشرح والبيان ،

وقد وضع كثير من المربين والمربيات فى أوربا وغيرها كتبًا واسعة فى أغراض هذه اللُّعَب وطرق استعمالها ، واستعانوا على إيضاحها بالرسم والتصوير .

وجوب اسناد التربية فى روضات الاطفال الى النساء

رأى كثير من المربين أن تسند تربية الأحداث الصغار الى النساء ، وكان فروبل من أسبقهم الى ذلك الرأى وأشدهم إيمانًا به ، لأن فى النساء ما ليس فى الرجال من الخلائق والطباع التى تساعد على حضانة الأطفال وتدبير شئونهم ، فهنَّ أصبر على تعليلهم وأملك لقلوبهم من الرجال ، وهن أرق جانبًا وأعطف قلبًا وأرحب صدراً ، وما أقرب طباعهن من طباع الطفولة وأسهل امتزاج أرواحهن بأرواح الأحداث الصغار ! قال فروبل : « إن أزِمَّة الممالك معقودة بنواصى الأمهات ، ومستقبلَ الشعوب رهن بأيدى النساء فهن أبلغ تأثيراً فى إنهاض الأمم من الغزاة الفاتحين ، ولذا كان واجبًا علينا أن نعطى المرأة حظها وافراً من التهذيب والتعليم ، لتستطيع بذلك أن تخرج لأمتها رجالا مهذبين يقومون بواجبهم فى نصرة الوطن وإعزازه » .



فردريك ولهلم فروبل
١٧٨٢ - ١٨٥٢

وقد رأى فروبل أن النساء خير من يُعِنَّه على الإصلاح الذى أراده ، فدعاهن الى معاونته ومناصرته ، فأجبنه وحققن أمله وكن له عونًا على ما أراد ، واليهن يرجع الفضل فى نشر دعوته وإذاعة مبادئه الإصلاحية فى القارتين الأوربية والأمريكية .

التربية المنزلية لا تغنى عن روضات الاطفال

اتفق كثير من المربين على أن تسند تربية صغار الأحداث الى النساء كما بينا فيما مضى من القول ، الا أنهم اختلفوا فيمن يتولى من النساء هذه التربية ، أتتولاها الأمهات فى المنازل أم غيرهن من النساء فى المدارس ودور التعليم ؟ فمن ذهب الى أن الحدث تابع لأسرته ولا علاقة له بالحكومة ، يرى أن تتولى الأم تربيته فى المنزل ، وزعيم هذا المذهب بستالوتزى . ومن ذهب الى أن الولد تابع للحكومة لا للأسرة أوجب على الحكومة أن تتولى أمر تربيته فى المدرسة ، وزعيم هذا المذهب فِشْت أحد فلاسفة الألمان المشهورين . أما فروبل فقد رأى أن يسير بين الفريقين ويجرى فى قصد السبيلين ، فقرر أن الولد تابع للأسرة والحكومة معاً ، وأوجب أن يشترك المنزل والمدرسة فى تربيته إذا بلغ الثالثة من عمره . على أنه رأى أن لتربية الطفل فى المدرسة إذا بلغ هذه السن فوائد لا يستطاع الحصول عليها فى المنزل مهما بلغت الأم من العلم والذكاء والقدرة على أعمال التربية والتهذيب ، وذلك لأن الطفل لا يجد فى المنزل من الخلطاء والعشراء من يماثلونهُ فى سنه وتفكيره ، فإنه إن نظر الى أبويه وجدهما فى مستوى أرقى وأعلى من مستواه ، وإن نظر الى إخوتهِ وجدهم أصغر منهُ أو أكبر سنًّا . أما فى المدرسة فإنهُ يجد كثيراً من لِدَاته وأقرانه الذين ينخرط فى زمرتهم ويشاركهم فى أعمالهم وألعابهم ، فيكسب من وراء هذه الحياة فوائد عظيمة ، إذ تتربى فيه العواطف الاجتماعية ، ويتعود ضبط النفس وإنكار الذات ، وينشأ على احترام ما لغيره من الحقوق . ومن هنا كان فروبل يرى أن المنزل لا يغنى فى التربية عن روضات الأطفال .

انتشار رياض الأطفال

(١) فى ألمانيا : قبل وفاة فروبل قامت فى ألمانيا مدارس قليلة على مثال روضة الأطفال المعروفة فى كيلهو ، ولكنها لم تلبث أن فوجئت بقرار من الحكومة البروسية قضي بإغلاقها جميعها ، بتهمة أنها ذات نَزعة اشتراكية تُخْشى عواقبها ، وقد بقى هذا القرار

مرعياً عشر سنوات كاملة ، ثم رُخِّص للناس بعد ذلك فى إنشائها ، ولكنها على الرغم من ذلك لم تنل من التقدم ما كان مرجوًّا لها . وهكذا قدر لروضات الأطفال أن تكسد سوقها وتذهب ريحها فى موطنها الذى ولدت فيه .

(٢) فى فرنسا : تعد فرنسا أول مملكة اتسع فيها نطاق مدارس الأحداث الصغار ، إلا أن مدارسها هذه لا تشبه روضات الأطفال من كل الوجوه ، فإن نظامها وطرائقها ومواد التدريس فيها لا تتفق هى والمبادئ الفروبلية إلا الى درجة محدودة . ومدارس الأحداث الفرنسية على حداثة تكوينها لها حظ كبير من النجاح ، إذ يتعلم فيها الآن أكثر من ٥٠٠،٠٠٠ من الأطفال الذين تتراوح أعمارهم بين الثانية والسادسة .

(٣) فى انجلترا : دخلت هذه المدارس فى انجلترا سنة ١٨٥٤ وعاضدها كثير من الكتاب ورجال العلم ، ومنهم « دِكِنْز » الروائى الشهير ، وقد كانت فى أول أمرها قليلة خاصة بأولاد الأغنياء والمترفين ، ثم أخذت تنمو وتنْفُق سوقها غير أنها لم تدخل ضمن النظام المدرسى فى هذه البلاد إلا منذ سنة ١٨٧٤ .

(٤) فى الممالك المتحدة : لم تكن روضات الأطفال فى مملكة ما أرفع شأنا ولا أعظم خطراً ولا أكثر شيوعاً منها فى الولايات المتحدة . وأول من دعا اليها فى هذه البلاد طائفة من فضلاء الألمان الذين هاجروا اليها لاضطراب الأحوال وانتقاض الأمور فى بلادهم ، وكان ذلك فى منتصف القرن التاسع عشر أو بعده بقليل . ثم نهضت على إثر ذلك المربية الشهيرة « اليصابت بِيبُدِى » فأسست أول روضة للأطفال فى مدينة « بوستن » سنة ١٨٦٠ ، ولم تمض على ذلك عشر سنوات كاملة حتى أنشئ من هذه المدارس عدد غير قليل على نفقة الأهلين . وفى سنة ١٨٧٣ جعلت روضات الأطفال جزءاً من النظام المدرسى فى هذه البلاد ، وكان ذلك بفضل قوم من انصار فروبل فى أمريكا يقودهم الدكتور «هَرِس» والسيدة « سوزان بلُو » . ومن ذلك العهد درجت هذه المدارس فى سبيل الرقى والانتشار فى هذه البلاد حتى أصبحت الولايات المتحدة لا توجد فيها مدينة صغيرة أو كبيرة إلا وروضات الأطفال تعد ضمن مدارسها العامة التى ينفق عليها من مال الحكومة .

الباب الحادي عشر

الحركة العلمية الحديثة في التربية

قدمنا أن الحركة المادية الحسية التي قامت في القرن السابع عشر لم تكن الا مقدمة لهذه الحركة العلمية الحديثة ، فهما في الحقيقة حركة واحدة مستمرة ، ولكن هنالك أموراً عرضت فأكسبت هذه الحركة المستمرة أهمية عظيمة منذ بداءة القرن التاسع عشر . فمن هذه الأمور ما يأتي :

(١) ارتقاء علوم الطبيعة وعلوم الحياة ونموها إلى درجة لم تكن في حسبان الناس في العهد القديم .

(٢) ما كان للحركة الطبعية في التربية من الفضل في تمكين صلة النشء بالطبيعة واستمالتهم الى العيش في أحضانها .

(٣) انتشار الحركة النفسية في التربيـة وما تضمنته من العناية بدروس الأشياء وتمرين الحواس على نحو ماذهب اليه بستالوتزي .

خواص هذه الحركة

ان الخواص الرئيسة لهذه الحركة الحديثة ، هي بعينها خواص الحركة المادية الحسية التي أسلفنا الكلام فيها . وأهم هذه الخواص ما يأتي :

(١) شدة الاهتمام بالمادة العلمية وتحصيلها على خلاف ما ذهب اليه أهل الحركة التهذيبية ، فانهم كانوا يرون أن تحصيل مواد العلوم لا قيمة له إذا قيس بما تأتي به الدراسة من تمرين القوى العقلية على اختلاف أنواعها .

(٢) العناية بمعرفة ظواهر الطبيعة وآثارها ، واعتبار المعارف المأخوذة عن الطبيعة أصلاً لكل ما يصل إليه الإنسان من رفعة وارتقاء .

(٣) عرفان ما للطريقة الاستقرائية من عظيم النفع فى دراسة كل علم . هذا وقد ارتفعت فى الأيام الحديثة مكانة الحركة العلمية فى التربية ، وانتشرت آثارها فى المدارس انتشاراً عظيماً ، والسر فى ذلك يرجع الى ما وصلت اليه علوم الطبيعة وعلوم الحياة من النمو العظيم وحسن الترتيب والتنسيق .

نمو العلوم الطبيعية فى الأزمان الحديثة

كان نمو العلوم فى القرنين الثامن عشر والتاسع عشر عظيماً وسريعاً ، فقد أقبل الناس فيهما على البحوث العلمية إقبالاً ظهرت نتائجه الباهرة فى كل نوع من أنواع العلوم .

ومما لا شك فيه أن إلمام القارئ بتاريخ ارتقاء العلوم وتدرجها فى النمو من القرن السادس عشر إلى الوقت الحاضر، يساعده جِدَّ المساعدة على تفهم الحركة العلمية الحديثة فى التربية ، ويقفه على أسرارها وأسباب نشأتها ؛ إلا أنهُ لا سبيل هنا الى ذكر شيء من ذلك ، فان هذا الكتاب ليضيق عن تفصيل أدوار التقدم التى مرت بها هذه العلوم فى هذه القرون الأربعة ، بل ليضيق عن إجمال هذا التقدم فى قرن واحد ، ولكن القارئ يحسن كل الإحسان لو رجع الى ما كتب من التواريخ المفصلة والمجملة فى نشأة العلوم والفنون .

نمو المخترعات والمكشوفات فى القرن التاسع عشر

سار العلماء سيراً حثيثاً فى أعمال البحث والكشف العلميين منذ القرن السادس عشر ، واتسعت دائرة العمل اتساعاً عجيباً فى القرنين الثامن عشر والتاسع عشر ، ووصل الباحثون والكاشفون الى نتائج باهرة مدهشة ، ولكنهم ظلوا أزماناً طويلة ونتائج بحوثهم سجينة فى صدورهم أو بين دفات الكتب ، لا ينتفعون بها فى وجه من وجوه الحياة العملية . ولا يستخدمونها فى إعلاء شأن الإنسانية . قال « توماس هَكسلى » أحد الزعماء الذين قادوا الحركة العلمية الحديثة فى التربية : «إن أعمال الغزل والنساجة فى القرن الثامن عشر كانت تسير على الطرق المطولة القديمة ، وإنه لم يتيسر لأحد فى ذلك القرن أن يسافر فى البر أو فى البحر بأسرع مما كان ميسوراً لأسلافه فى أى زمن

من أزمنة التاريخ الماضية ، وإن رسائل الملك جورج بين لندن ويورك لم تكن بأسرع من رسائل الملك «چون» . ولكن ما كاد القرن التاسع عشر تبدو أوائله حتى هب العلماء إلى استخدام نظريات العلم فى تذليل مصاعب الحياة . ومن أجل ذلك أصبح القرن المتصرم معروفاً بين الناس بأنهُ عصر النور والعرفان وعصر الصناعة والاختراع، ولا غرو فقد تقدمت فيهِ العلوم وارتقت فى غضونه الصناعة ارتقاء لم يسبق له مثيل فى تاريخ البشر ، وليس فى الناس الآن من لا يرى آثار العلم واضحة جلية فى تسهيل الأعمال وتحسين الانتاج وتيسير النقل وحفظ الأبدان وفى كل وجه من وجوه المعيشة . واليك آلات الحصد والخياطة والطباعة والكتابة فقد ساعدت على تخفيض نفقات الأعمال . وهذه سفن البخار والقطر البخارية والكهربائيـة والبرق والمسرة قد وصلت أرجاء المعمور بعضها ببعض . وتلك أعواد الثقاب وزيت البترول والكهرباء المستخدمة فى الإنارة والتدفئة قد رفهت على الناس عيشهم وهيأت لهم أسباب النعيم . وهذه مسامع الحركات الصدرية وموادُّ التخدير والتطهير وأنواعُ الترياق قد حفظت على الإنسان صحته وأطالت فى مدته .

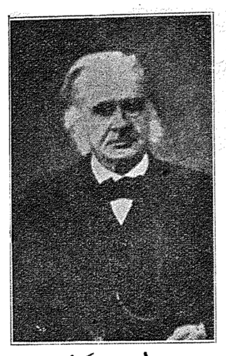
العلوم الطبعية واعظام الناس قدرها

إن هذه النتائج العملية التى وصل اليها العلماء قد بهرت الناس وأثرت فى عقولهم تأثيراً عظيماً،فأصبحوا يرون أن العلم بآثار الطبيعة والقوى المودعة فيها ضرورى لارتقاء الإنسان وتقدم العمران ، وصار من الواضح الجلى لهم أن الحياة الحديثة لا تستقيم بغير العلوم الطبعية ، وأن التربية لا تكون كاملة نافعة الا اذا كان تعليم العلوم أهم أعمالها . وقد ذهب جماعة من كتاب الانجليز والأمريكيين إلى أن دراسة الآداب وحدها لا تفى بمطالب الحياة الحديثة ، ولا تكفى فى إعداد النشء لحياته العملية ، وأنه لامناص من إدخال علوم الطبيعة فى مناهج الدراسة إن أُريد أن تكون التربية عوناً للإنسان على النجاح فى شئون هذه الحياة ، غير أن المعاهد العلمية المحتفظة بتقاليدها القديمة تصدت لمعارضة هذا الرأى، وشدَّ أزرَها فى ذلك طائفة من المربين الذين يجحدون كل

قديم ، فاشتد بذلك الجدال بين أنصار التربية الأدبية وأشياع الحركة العلمية الحديثة ، ودامت المناظرات بين الفريقين معظم القرن التاسع عشر وكل فريق يؤيد رأيه وينصر مذهبه بالحجج والبراهين



تشارلس اليوت
١٨٣٥ —



تُوماس هَكسِلى
١٨٢٥ — ١٨٩٥

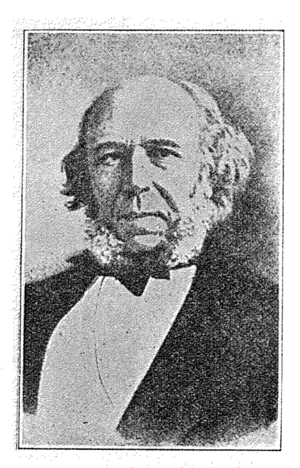
وأكبر أشياع هذا المذهب الجديد «هربارت سبنسر» . و «توماس هكسلى» . و « جورج كومب » . و « ادوارد يُومَانس » . « وتشَارْلِس اليوت » . وغيرهم .

هربارت سبنسر

هو أعظم فلاسفة الانجليز فى القرن التاسع عشر، ولد فى دِرْبى سنة ١٨٢٠ وتوفى فى بْرَيْطُن سنة ١٩٠٣ . وقد نشأ كوالده قوى الملاحظة محباً للعلوم الطبيعية مغرماً بالبحث فى طبائع الحشرات ، حتى لقد كان وهو حديث السن ينفق أوقاته فى جمع الحشرات وتربية الفراش والديدان ، ويجهد نفسه فى وصفها وتصويرها والتأمل فى أعمالها وطباعها . وقد كانت لهذه الميول والهبات العقلية آثار واضحة جلية فى أعماله ومؤلفاته . وكان أيام دراسته شديد البغض لدروس الآداب واللغات ينفر منها ولا

يطيق الصبر عليها ، وكلما حفظ شيئاً منها فى يومه نسيه فى غده . أما العلوم التى تقتضى قوة فى الإدراك كالرياضة وعلم الآلات فقد نبغ فيها وبزَّ أقرانه .

ولما بلغ السابعة عشرة من عمره عُرِضَ عليه أن يكون مهندساً فى فرع من فروع الطرق الحديدية الممتدة بين لندن وبرمنجهام ، فقبل العمل ولبث فيه ثمانى سنوات كاملة ثم تركه لأنه لم يجد فى نفسه ميلاً اليه ، وأقبل على الكتابة والتحرير فأمد الصحف والمجلات بآرائه فى السياسة . وفى سنة ١٨٤٨ دُعِىَ أن يكون محرراً مساعداً فى جريدة «المقتصد» فلبى الدعوة وبقى فى عمله الى سنة ١٨٥٣ . وفى هذه المدة نضجت آراؤه فى السياسة وغزرت مادته واتسعت دائرة معارفه وتوقد فكره وذكاؤه ، واتجه الى الكتابة والتأليف فى الموضوعات الخلقية والاجتماعية والفلسفية . ولم يلبث أن تفرغ لمباحث الفلسفة فعمر أوقاته بها ، وحاول أن يضع لها نظاماً جديداً كاملاً يلائم قوانين النشوء والارتقاء ، ويتمشى مع نهضة العلوم الطبيعية الحديثة .



هربرت سبنسر

١٨٢٠ — ١٩٠٣

وقد تناولت بحوثه فن التربية فوضع رسالة نقد فيها مناهجها وأساليبها المألوفة فى عصره ، فعاب على المربين عظيم عنايتهم بالآداب واللغات القديمة والحديثة وإهمالَهم علوم الطبيعة ذات الأثر الجليل فى إسعاد الإنسان ورفع شئون الحياة ، ثم فصَّل وجوه الإصلاح التى رآها كفيلة بتقويم العوج وإصلاح الأوَد . وسنستخلص لك فيما يأتى جملة من آرائه فى التربية نعرضها عليك وإن عابها كثير من المربين .

رأيه فى مناهج الدراسة

يقسم بعض المربين موضوعات الدراسة الى قسمين ، أولهما الموضوعات التي يقصد من دراستها تمرين القوى العقلية . وثانيهما الموضوعات التى ترمى دراستها الى تحصيل المعارف النافعة فى الحياة . ويرى هؤلاء أن يأخذ الطفل بنصيب من القسمين حتى لا يحرم إحدى الفائدتين .

أما « سبنسر » فقد عاب عليهم رأيهم وذهب إلى غير مذهبهم ، فقرر أن قوانين الطبيعة تدعو الى القصد فى كل شىء ، وأن الوقت أنفس من أن يوزع بين موادالدراسة هذا التوزيع، ورأى أن تختار الموضوعات التى تتوافر فيها الفائدتان معاً كالعلوم الطبيعية وعلم تقويم البلدان والتاريخ وغيرها . أما دراسة طائفة من العلوم لفائدتها التهذيبية ، ودراسة طائفة أخرى لفائدتها العملية ، فإسراف فى الوقت . والوقت من ذهب .

وقد عاب فى رسالته التى كتبها فى التربية اهتمام معاهد التعليم بدراسة الآداب القديمة والحديثة ، وإهمالَهم العلوم النافعة فى الحياة ولا سيما علوم الطبيعة ، وعزا انحطاط التعليم فى زمنهِ الى قلة البحث فى المفاضلة والموازنة بين قيم العلوم والمعارف المختلفة ، فالناس إذا مالوا عن علم الى آخر لم يكن ميلهم نتيجة بحث وصل بهم الى اختيار ما هو أنفع وأنفس ، وإنما يفعلون ذلك مجاراة للعادات وميلاً مع الأهواء ، وهذا عمل لا يليق بالعقلاء . فالواجب ألا ننفق شيئاً من أوقاتنا فى تحصيل علمٍ مَا حتى نتدبر فائدته ونوازن بينه و بين غيره من العلوم التى يمكننا تحصيلهـا فى الوقت عينه ، فأيها رجح عكفنا على تحصيله .

رأيه فى الموازنة بين قيم العلوم

يرى العلامة سبنسر أن أفضل الطرق فى الموازنة بين أقدار العلوم أن تتخذ غاية التربية أساساً للموازنة ، وفى ذلك يقول : « غاية التربية إعداد الإنسان ليعيش عيشة كاملة ، والطريقة الجادة للحكم على أقدار العلوم أن ننظر الى مبلغ تأثيرها فى الحصول على هذه الغاية ، فما كان منها أبلغ تأثيراً فهو أنفع وأحق بالتقديم على سواه فى مناهج

الدراسة » . ويرى أننا اذا اتخذنا هذه الغاية مقياساً للمفاضلة والموازنة ، كانت العلوم خمسة أنواع مرتبة على حسب أقدارها الترتيب الآتى :

(١) النوع الأول وهو أعظمها قدراً ، العلوم التى تُعِدُّ الإنسان لصيانة نفسه مباشرة كعلم وظائف الأعضاء وعلم الصحة .

(٢) النوع الثانى ، العلوم التى تُعد الإنسان لهذه الغاية أيضاً ولكن لامن طريق مباشر ، بل من طريق تحصيل القوت واتخاذ المسكن والملبس ، ويدخل فيها علم الآلات وعلم طبقات الأرض وعلم الحياة وعلم الطبيعة والكيمياء .

(٣) النوع الثالث ، العلوم التى تقدر الإنسان على تربية النسل والعناية به جسماً وعقلاً وخلقاً ، ويدخل فيها علم وظائف الأعضاء وعلم الصحة وعلم النفس وعلم الأخلاق .

(٤) النوع الرابع ، العلوم التى تؤهل الإنسان لخدمة بنى جنسه وتُعِدُّه لأداء واجبه لوطنه ، وعمدتها التاريخ على شرط أن يدرس من وجهتيه السياسية والاقتصادية ، أما الإفاضة فى تواريخ الأشخاص وأعمالهم الذاتية فأمر لا فائدة منه .

(٥) النوع الأخير وهو أحطها قيمة وأقلها نفعاً ، الآداب واللغات والفنون الجميلة ، وهى وإن أقدرتنا على التعبير الفصيح والتحرير الصحيح واكسبتنا سلامةً فى الذوق لا تعادل معشار الخبرة بقوانين الصحة وطرق إفادة المعاش ، ولا تتكافأ هى والمعارف الخاصة بتربيـــة النسل أو المؤهلة لخدمة بنى الإنسان . ولذلك وجب تأخيرها فى مناهج التعليم .

على أن حذق هذا النوع الأخير موقوف على حذق العلوم الطبيعية ، فطالب التصوير مثلاً لا يمهر فيهِ الا اذا عرف مواقع العظام والعضلات البشرية وكثيراً من قواعد علم الآلات ، وطالب الرسم يحتاج الى الخبرة بقوانين الضوء والظل وغيرها ، وطالب الموسيقى والشعر فى حاجة إلى العلوم الطبيعية أيضاً .

مغالاته بقيمة العلوم الطبيعية

يتضح لك مما تقدم أن العلم الطبيعى بأوسع معانيهِ أرفع العلوم منزلة وأعلاها قدراً ، فإنهُ أجدى فى صيانة النفس وتحصيل المعاش وتربية النسل ، وعليهِ المعول فى فهم الحياة

الاجتماعية و إدراك محاسن الشعر والتصوير وغيرهما من الموضوعات الفنية ، فهو الأولى والأحق بأن يكون له المحل الأول فى مناهج الدراسة(١).

رأى سبنسر أن الناس لا يزالون يعتقدون أن للعقل قوى مستقلة ، وأن كل قوة من هذه القوى يستطاع تمرينها وتهذيبها بنوع من أنواع العلوم ، حتى اذا قويت ونمت بذلك التمرين أصبحت قادرة على إنجاد صاحبها فى كل منحى من مناحى الحياة ، فعمَد الى مباراة أنصار الآداب الذين غالَوا بما لفنونهم من الفوائد التهذيبية وأتاهم من الطريق الذى اعتزوا بهِ ، وأثبت أن العلم الطبعى أعظم أثراً فى تهذيب القوى العقلية والخلقية . و إليك مجمل أدلتهِ :

(١) إن العلم الطبعى إن لم يفق الآداب واللغات فى تمرين الذاكرة لاينقص عنها فى ذلك ، فكثيراً ما نرى طالب العلم الطبعى يجهد نفسه فى ذكرما يعرفه من مسائل هذا العلم و بعضها صعب الاستذكار، وكثيراً ما نراه يبذل عنايته فى تفهم الروابط والصلات بين الحقائق الطبعية ، وغير خاف أن ربط الحقائق بعضها ببعض هو قوام الذاكرة .

(٢) إن هذا العلم يفوق الآداب واللغات فى تمرين قوة الحكم، فإن هذه القوة لا تنمو الا بالمرانة على استنباط النتائج من المقدمات وتحقيق هذه النتائج بالتجارب والمشاهدات .

(٣) للعلم الطبعى فى تهذيب الأخلاق تأثير أعظم من تأثير الآداب واللغات ، فبينا ترى الآداب تُلْقِى اليك آراء السلف وتستميلك الى أخذها قضايا مسلمة فتتعود بذلك قبول الآراء من غير فحص ، ترى العلم الطبعى يدعوك الى البحث وعمل التجارب لتصل بنفسك الى النتائج ، وهو بهذا يبث فيك روح الاستقلال والاعتماد على النفس فى كل عمل .

---

(١) نقد الناس آراء العلامة سبنسر فى هذا الموضوع ، وعابوا عليه أنه يؤثر المنافع المادية المحضة على الفوائد التهذيبية ، وأنه يضحى بالثانية فى سبيل الاولى . ولكنا اذا تدبرنا كلامه لم نجد لهذا اللوم وجها ، فانه لايريد اهمال الآداب واللغات والفنون الجميلة اهمالا كما فهم الناس خطأ ، وإنما يريد أن يقبل الناس على دراسة أنواع العلوم الخمسة ، وأن يشملوا كل نوع بعنايتهم على شرط أن يكون نصيب كل نوع من العناية والدرس بقدر قيمته فى إعداد الانسان للعيشة التامة ، فيبذل اعظم الجهد فى تحصيل الانفس قدراً وأقل العناية فيما هو أحط شأنا .

(٤) إن الإقبال على العلم الطبعى ومزاولة التجارب والصبر فى استخلاص النتائج، لما يغرس فى النفس فضيلتى المثابرة والإخلاص فى العمل ، وهما دعامتان من دعائم الأخلاق الفاضلة .

ومن تبصر فيما ذكرناه تبين له أن هذا الفيلسوف يدعو صراحة الى قلب نظم التربية القديمة التى ألفها الناس منذ عهد النهضة الفكرية فى أوربا ، فهو لا يرى وجهاً لشدة حرص الناس على الآداب واللغات القديمة والفنون الجميلة التى لا تنفع إلا للتلهى والتسلى فى أوقات الفراغ ؛ ولا يدين بنظام يعمل على تخريج فئة قليلة من أولاد الخاصة فى تلك الفنون، وتدريب من عداهم من أولاد العامة فى المهن الحقيرة والأعمال الوضيعة ، ويرى أن تستبدل بهذه النظم القديمة نُظُم أخرى أقرب الى الحكمة والسداد . يرى أن يصرف معظم العناية فى دراسة العلوم الطبعية النافعة فى الحياة ، لا فى دراسة اليونانية واللاتينية ، وأن تُمَرَّن أطفال الأمة جميعاً خاصتهم وعامتهم فى ما يعدهم للعيشة الكاملة .

آراؤه فى طرق التربية

لم تقتصر بحوث هذا الفيلسوف على نقد مناهج الدراسة وبيان قيم العلوم ، بل تناولت أكثر مشاكل التربية ومسائلها . من ذلك طرائق التعليم وأساليبه ، وقد تعرض لهذا المبحث فى باب التربية العقلية وهو القسم الثانى من رسالته ، فأفاض فى نقد ما هو مألوف منها فى معاهد التعليم ، وانبرى لبيان خطط رشيدة وطرائق سديدة نصح بها وأرشد اليها ، ولكنهُ فيما حاول لم يزد على ما وضعهُ أسلافه الذين جهدوا أن يقيموا أعمال التربية على أصول ثابتة وقواعد مكينة من علم النفس . ولقد تابع بستالوتزى متابعة دقيقة وسار على هديه فى أكثر آرائه ومذاهبه ، ولذلك لا نحيد عن الصواب إذا قلنا إنهُ فى بحثه هذا لم يزد على تهذيب جملة من المبادئ التى وضعها ذلك البطل وتركها على حال بين الوضوح والغموض . واليك بعضاً من هذه المبادئ بعد أن نالت من التهذيب والتنقيح ما صارت به غاية فى الضبط والإحكام :

(١) يجب أن تجعل التربية ملائمة لنشأة العقل وأطوار ارتقائه،فلايجمل بالمربين أن يقدموا الى الحدث من المعارف فى أى طور من أطوار نشأته العقلية إلا ما يناسب ذلك الطور ويلائمهُ .

(٢) يجب أن يسير التدريس من المحسِّ الى المعقول .

(٣) يجب أن يسير التدريس من المعلوم الى المجهول .

(٤) يجب أن يسير التدريس من السهل الى الصعب .

(٥) يجب أن يسير التدريس من البسيط الى المركب .

(٦) يجب أن يسير التدريس من غير المحدود الى المحدود .

(٧) يجب أن يسير التدريس من المعانى الى الألفاظ .

(٨) يجب أن تشجِّعَ التربيةُ الاستقلاليةُ فى الأحداث .

(٩) يجب أن تكون أساليب التربيــة شائقة جذابة تملأ قلوب التلاميذ غبطة وسروراً . ومما يؤثر عن العلامة سبنسر فى هـذا الشأن قوله : « إذا تعددت طرق التربية والتبس علينا أيها أفضل ، جعلنا التشويق واللذة ميزانًا للأفضلية ومقياسًا للرجحان ، فما كان منها ألذ وأشد تشويقًا فهى الطريقة الراجحة الفاضلة .

آراؤه فى العقوبات الطبيعية

تصدى العلامة سبنسر فى باب التربية الخلقية – وهو القسم الثالث من رسالته – الى مبدأ العقوبة الطبيعية التى أطراها روسو فى كتابه إميل ، وقرر أن خير وسيلة لتهذيب الأحداث وغرس الأخلاق الفاضلة فى نفوسهم أن يكون عقاب المذنب من جنس جنايتهِ ، وأن يتجنب المربون ما ألفوه من تعنيف الأحداث وشتمهم وضربهم ، وأن يقودوهم بدل ذلك الى مباشرة الآلام ومقاساة النتائج الطبيعية التى تجرها عليهم ذنوبهم ، فإن ذلك أعود بالنفع وأقرب الى النجح*

---

* نذكر لك فيما يأتى جملة من أمثلته التى ضربها للعقوبات الطبيعية :

(١) إذا أفسد الولد نظام الحجرة بتبديد لعبه فيها ، فليس من الجزاء الطبعى أن يضرب وأن يكلف غيره جمع مابدد ، وانما العقاب الطبعى هنا أن يؤمر بجمع مابدد واصلاح ما أفسد ، فان أبى قام غيره بهذا الاصلاح، وأصبح عقابه الطبعى أن يحرم الاستمتاع باللعب التى بددها ، ولا ريب

إدخال العلوم الطبيعية فى معاهد التعليم

التعليم العالى

فى القرون الأولى من العصور الحديثة ظهرت نهضة العلوم الطبيعية وأقبل الناس على دراستها ، ولكن لم يكن للجامعات من الفضل فى تشجيع هذه النهضة ما كان للمجامع العلمية المنثورة فى أرجاء القارة الأوربية . وأول هذه المجامع مجمع نابلى الذى أنشىء فى ايطاليا سنة ١٥٦٠ .

(١) الجامعات والمعاهد العالية الألمانية : دخلت العلوم الطبيعيـــة جامعة هَالْ الألمانية منذ نشأتها ، إلاّ أنها لم تنل فيها من التشجيع ما نالته فى المدارس المادية ومجامع العلوم الطبيعية . ولكثير من الجامعات البروتستنتية فى القرن الثامن عشر آثار تذكر فى إنهاض هذه الحركة وتشجيعها ، إلاّ أن الطلبة استمروا أزمانًا طويلة يدرسون هذه العلوم دراسة تلقينية ، ولم تتح لهم الفرصة لدراستها دراسة عملية تجريبية فى المعامل على النحو المألوف الآن إلاّ فى أوائل الربع الثانى من القرن التاسع عشر . وفى أوائل النصف الثانى من القرن المنصرم ، أخذت هذه الدراسة العملية المبنية على المشاهدة والتجربة تتسع دائرتها وتحل محل الدراسة التلقينية فى العلوم .

ولقد انشىء فى ألمانيا فى أثناء القرن التاسع عشر معاهد فنية عالية للهندسة وأعمال المناجم والغابات وللزراعة والطب والتجارة ، وقد نالت دراسة العلوم الطبيعية فى جميعها من المعاضدة والتشجيع ما جعل لها أسمى مكان فى مناهجها الدراسية .

أن الطفل اذا طلبها بعد ذلك فمنعت عنه ، قاسى من الآلام مايمنعه من الوقوع فى الذنب مرة أخرى.

(٢) اذا توانت الوليدة فى لبس ثيابها وقد فرغت أمها وأترابها من لبس ثيابهن وجلسن ينتظرنها طويلا لتخرج معهن للنزهة ، فليس من العقاب الطبعى أن يأخذ الغضب مأخذه من الأم فتقبل على الوليدة باللعن والشتم ، وانما العقاب الطبعى أن تترك وتحرم لذة الخروج معهن ، لتعلم بذلك أن التباطؤ يعقب الفوت ، وأن التراخى نتيجته الحرمان .

(٣) اذا أضاع الطفل لعبه أو أتلفها لقلة عنايتـــه بها ، فليس من العقوبات الطبيعية أن يعنف أو يضرب ، وليس من الحزم أن تتغلب على الوالد عواطف المرحمة فيعيضه مما فقد ، وانما الجزاء الطبعى أن يترك يقاسى لوعة الفقد ، ليكون فى مستقبل أيامه أشد احتفاظا بأمتعته وأدوات لهوه .

(٢) الجامعات والمعاهد العالية الانجليزية : فى القرن الثامن عشر أنشئت فى كمبردج مناصب أساتذة للعلوم الطبعية ، ولكن لم تنل هذه العلوم مكانة عالية بين مناهج الدراسة فى تلك الجامعة ولا فى جامعة اكسفورد إلا فى أواخر القرن التاسع عشر. وقد كان لتأسيس الجامعات الناجحة فى برمنجهام ومنشستر ولندرة وليفر بول وغيرها من المدن آثار عظيمـة فى إنهاض دراسة هذه العلوم فى النصف الثانى من القرن المنصرم. ولقد مرت أعوام طويلة ودراسة هذه العلوم على الطرق الحديثة العملية لا توجد إلا خارج الجامعات فى المعاهد العلمية العالية وغير العالية .

ومن المعاهد العالية التى زهت فيهـا هذه العلوم مدرسة الكيمياء ، وقد أسست سنة ١٨٦٤ ومدرسة المناجم سنة ١٨٥١ ومدرسة الهندسة سنة ١٨٦٤ ، وقد ضمت هذه المدارس بعضها الى بعض تدريجاً ، وفى سنة ١٨٩٠ أعيد تنسيقها وجعلت معهداً واحداً يدعى المعهد العلمى الملكى .

ومما ساعد على تشجيع الحركة العلميـة ودراسة العلوم دراسة عالية قسم العلوم والفنون الأهلى ؛ على أن فضله لم يكن مقصوراً على الدراسة العالية ، بل شمل الدراستين الثانوية والابتدائية على ما سيأتى بيانه . أسس هذا القسم سنة ١٨٥٣ وأخذ يشجع تعليم العلوم الطبعية ، و بعد سنوات قليلة من تأسيسه شرع يختبر الطلاب و يمنح الناجحين شهادات تخولهم حق تدريس هذه العلوم فى المدارس الابتدائية . ولما أنشئت وزارة المعارف سنة ١٨٩٩ ضم اليها وأصبح جزءاً منها .

التعليم الثانوى

(١) المدارس الثانوية الالمـانية : أسلفنا ما كان للماديين الحسيين من الأثر فى إدخال العلوم الطبعية فى مناهج الدراسة ، وذكرنا مدارسهم المادية التى أنشئوها وميزوها من مدارس الآداب بدراسة هذه العلوم ، وفصلنا الكلام فى ذلك كله عند ذكر المذهب المادى الحسى ، والآن نسوق اليك ما زاد على ذلك فى القرن التاسع عشر ، وهو القرن الذى زهت فيه الحركة العلمية فى التربية فنقول :

كانت المناهج فى مدارس الآداب إلى أواخر القرن الثامن عشر أدبية محضة ، ولم يكد صبح القرن التالى يتنفس حتى رأى العلمــاء ضرورة تغيير المناهج فى هذه المدارس ، وكان من آثار ذلك أن دخلت علوم الطبيعة مدارس الآداب فى مملكة بروسيا سنة ١٨١٦ ، وبعد ذلك بقليل وجدت سبيلها إلى مدارس الممالك الألمانية الجنوبية جميعها .

أما المدارس المادية فقد كان منها سنة ١٨٥٥ نوعان متميزان ؛ مدارس الدرجة الأولى ومدة الدراسة فيها تسع سنوات ، ومدارس الدرجة الثانية ومدة الدراسة فيها ست سنوات لا غير . وفى سنة ١٨٨٢ دخل هذين النوعين بعض التغيير وأصبحت المدارس المادية ثلاثة أنواع بدل اثنين . أولها مدارس الآداب المــادية ، وثانيها المدارس المادية الراقية ، ومدة الدراسة فى كليهما تسع سنوات ، وثالثها المدارس المادية غير الراقية ، ومدة الدراسة فيها ست سنوات ؛ وفى هذه الأنواع الثلاثة كان حظ العلوم وافراً ، فقد كان نصيب الكيمياء وعلم الطبيعة والتاريخ الطبعى وعلم المعادن من أوقات الدراسة فى هــذه المدارس مثلى نصيبها فى مدارس الآداب . أما الرياضة وتقويم البلدان والرسم فكان حظها أوفر ونصيبها أكبر .

ومن أنواع المدارس الثانوية فى ألمانيا مدارس الفنون والصناعات التى بلغت من سداد النظم وحسن الطرق فى الأوقات الحاضرة ما تغبط عليه . وقد كان للعلوم الطبعية والرياضية فى هذه المدارس شأن عظيم ، إذ كانت تعد أساساً لكل ما يدرس فيها من المهن والصناعات . وأسبق هذه المدارس إنشاءً مدارس « نورمبرغ » وقد أسست سنة ١٨٢٣ ولم تلبث أن تلتها مدارس أخرى كثيرة من نوعها ، بيد أنها لم تنم نموها العظيم إلاّ منذ بداءة النصف الثانى من القرن التاسع عشر .

(٢) المدارس الثانوية الانجليزية : فى النصف الأول من القرن التاسع عشر ، ابتدأت المناظرات المشهورة بين أشياع الحركة العلمية الحديثة وأنصار المذهب الأدبى فى مناهج الدراسة الثانوية ، وظل الجدال محتدماً أعواماً طويلة ، ثم انجلى عن فوز الطائفة الأولى وتأسيس عدد وفير من المدارس الثانوية التى أحلت علوم الطبيعة محلاً عالياً من مناهجها . وأول ما أنشئ من هذه المدارس مدرسة « إدِنْبُرغ » ، أسسها جورج

كومب سنة ١٨٤٩، وأدخل في منهاج دراستها تقويم البلدان والرسم والرياضة والتاريخ الطبعي والكيمياء والفلسفة الطبعية وعلم وظائف الأعضاء ، وأسست بعدها مدارس أخرى على مثالها في غلاسكو ولندرة ومنشستر وبرمنجهام ونيوكاستل وبلفاست وفي مدن أخرى كثيرة من المملكة البريطانية . نعم لم تُعَمَّر هذه المدارس طويلاً ، ولكنها كانت أكبر عون على إدخال العلوم الطبعية في المدارس الثانوية الانجليزية فيما بعد ، ففي أوائل النصف الثاني من القرن التاسع عشر هبت مدرستا رَجْبي ووِنشستر الشهيرتان وأدخلتا علوم الطبيعة في مناهجها الثابتة . وفي سنة ١٨٦٨ شرعت جميع المدارس الثانوية العظيمة في انجلترا تنمو نمو هاتين المدرستين .

ولقسم العلوم والفنون الذي تقدم ذكره آثار عظيمة في تشجيع الدراسة العلمية الثانوية ، فقد عاضد كثيراً من المدارس والفرق التي أنشئت لتدريس الكيمياء وعلم الطبيعة وعلم الحيوان وعلم النبات وعلم طبقات الأرض وعلم المعادن وغيرها من العلوم الكثيرة . ولقد بلغ من أمره أن كان يعاون بأمواله نحو ١٠ آلاف فرقة ، ونحو خمس وسبعين مدرسة من المدارس الثانوية العلمية المستقلة .

التعليم الابتدائي

(١) المدارس الابتدائيــة الألمانية : وصلت الحركة العلمية الى المدارس الابتدائية الألمانية في أوائل القرن التاسع عشر ، ويرجع فضل ذلك الى انتشار المذهب البستالوتزي في هذه البلاد سنة ١٨١٠ ، فمن ذلك العهد أقبلت المدارس الابتدائية على دراسة المبادئ الأوليــة لعلم الطبيعة وعلم وظائف الأعضاء والتاريخ الطبعي في فرقها العالية والمتوسطة ، وخصص لها من الوقت ما يتراوح بين ساعتين وأربع في كل أسبوع . وقد مضى الآن على هذه العلوم نحو قرن وهي معدودة من فروع الدراسة الابتدائية في جميع الممالك الألمانية .

(٢) المدارس الابتدائية الانجليزية : بقيت الدراسة الابتدائية الى سنة ١٩٠٠ ومناهجها الاجبارية لا تشمل سوى القراءة والكتابة والحساب ، أما ما عدا هذه المواد الثلاث فكانت دراسته اختيارية ، والآن قد تغيرت الحال وأصبحت مبادئ العلوم الطبعية داخلة ضمن المناهج الإجبارية في جميع المدارس الابتدائية .

الباب الثاني عشر

الحركة الاجتماعية فى التربية

خواصها العامة

ليس هناك تناقض بين الحركتين الاجتماعية والنفسية للتربية ، وليس ما يبنى على إحداهما من حدّ معانى التربيـــة وأغراضها منافياً لما يبنى على الأخرى ، واليك مجمل الفروق بين الحركتين .

(١) يرى النفسيُّون أن التربية طريقة لانماء الفرد جسماً وعقلاً وخلقاً ، ويرون أن دراسة غرائز الأطفال ومعرفة أحوالهم النفسية خير معوان للمربين على هذا الإنماء . أما الاجتماعيون فيرون أن التربية طريقة لحفظ الجماعة وترقية شئونها ، وعُدتهم فى ذلك دراسة ما للجماعات من نظم وأعمال وحاجات ،

(٢) يُعْنى النفسيون بأساليب التربية وطرائقها أشد العناية ، أما الاجتماعيون فيهتمون كل الاهتمام بموضوعات الدراسة فى جميع أدوار التعليم من بساتين الأطفال إلى الجامعات ، ولقد دعاهم ذلك الى النظر فى موضوعات الدراسة التى تناقلوها عن أسلافهم فنقدوها وقدروا كل موضوع بمبلغ نفعه فى إعداد الإنسان لحياته الاجتماعية ، وقد أداهم البحث والنقد الى رفض بعض الموضوعات وقبول بعضها مع تغيير قليل أو كثير . وقد كان من نتائج ذلك أن قلت عنايتهم باللغات والآداب ، وكثر اهتمامهم بدراسة العلوم الطبيعية وأحوال الاجتماع ونُظُمِه ، وبذلك نرى أن الحركة الاجتماعية فى ميلها الى الغض من التربية الأدبية القديمة ، والمغالاة بقيمة العلوم الطبيعية والاجتماعية ، تسير على وفاق مع الحركة العلمية فى التربية .

(٣) يرى أهل التربية الاجتماعية تعميمَ التعليم وجعله بالمجان ، وإنشاء نُظُم أهلية اجتماعية للتعليم تضمن نجاحه وتعميمه . ذلك لأن التربية عندهم طريقة لإصلاح شئون جماعة الإنسان ، ولما كان صلاح الجماعة لا يتم إلاّ بصلاح الأفراد ، كان من النتائج

اللازمة أن ينال كل فرد من أفراد الجماعة نصيبه من التربية كاملاً، ولا يكون ذلك إلاّ بتعميم التعليم وجعله بالمجان وإنشاء نظام أهلى عام له .

زعماء التربية الاجتماعية

يعد بستالوتزى وهربارت وفروبل من رجال التربية الاجتماعية ، كما يعدون من رجال التربية النفسية ، فإنهم على الرغم من عنايتهم الشديدة بأساليب التربية وطرائقها كانت للوجهة الاجتماعية مسحة ظاهرة فى أعمالهم ومؤلفاتهم وآرائهم فى التربية . يدلك على ذلك أن بستالوتزى كان جميع حياته مغرماً بمساعدة الضعفاء ، مولعاً بالبحث عن خير الطرق لإسعاد الأيتام وأولاد الفقراء ، وكان باعثه على ذلك كله العطف وما طبع عليه من حب الخير . وما فتىء ينقب عن وسائل يصلح بها من أحوال الناس متنقلاً من طريق الى آخر ، حتى اهتدى الى أن أحسن وسيلة فى ذلك إنما هى تعليم الأطفال ولا سيما أطفال الفقراء تعليما يعدهم لأعمال الحياة ، وقد أصبحت التربية عنده ترمى الى إصلاح جماعة الإنسان وإسعاد أفرادها .

أما هربارت فمنازعه الاجتماعية تظهر ظهوراً بيناً فى أمرين : – أولهما الغرض الأدبى الذى وضعه للتربية ، وثانيهما المنهاج الدراسى الذى رسمه . أما أولاً: فلأنه ذهب الى أن الغرض من التربية تهذيب الأخلاق بتكوين إرادة صالحة فى الطفل تقوده الى الأعمال الصالحة المرضية بين الجماعة التى يعيش فيها . وأما ثانيا : فلأنه قرر أن يكون منهاج الدراسة عاماً واسعاً يمثل للطفل الحياة مع جميع وجوهها ومناحيها .

وأما فروبل فقد قدمنا أنهُ يرى أن التربية لا تكون كاملة حتى ينظر فيها الى حياتى الطفل الفردية والاجتماعية معاً . وقد أسس روضات الأطفال وابتدع لها أنواعاً من الأعمال والألعاب . يشترك فيها التلاميذ ويقفون منها على أسرار الاجتماع والتعاون فى الأعمال . وبذلك كانت لأغراضه ومناهجه فى التربية صبغة اجتماعية ظاهرة فوق الصبغة النفسية التى غلبت عليه .

عناية السياسيين بشئون التربية

رأى أهل السياسة فى أواخر القرن الثامن عشر وأوائل التاسع عشر ما للتربية من الصلة الوثيقة بنجاح الحكومات وارتقاء الشعوب ، وصرح كثير منهم بأن بقاء الأشكال الجديدة للحكومات الديموقراطية منوط بتربية الشعوب ، وفتق أذهانهم بأنواع العلوم والمعارف ، وكان الألمان أسبق الناس إلى إدراك هذه الحقائق . وأسرعهم إلى المناداة بإسناد تربية الشعوب الى الحكومات ، ووجوب إنشاء نظم أهلية عامة للتعليم .

نعم ابتدأت الحكومة الألمانية نظمها العامة للتعليم فى القرن السادس عشر ، إلاّ أن هذه النُظُم كانت وقتئذ دينية دعت اليها أغراض التربية الدينية السائدة فى ذلك الوقت . أما النظم العامة الأهلية التى دعت اليها الأغراض السياسية والاقتصادية فلم تنشأ إلاّ فى القرن الثامن عشر .

وأول من أدرك من ملوك أوربا أن نجاح الأمم معقود بتربية الشعوب تربية عامة « فردريك » الأعظم ملك بروسيا ، و « ماريا تريزا » ملكة النمسا ، ومما يؤثر عن « فردريك » قوله فى القوانين المدرسية التى سنها سنة ١٧٦٣ : « على القائمين بشئون الحكومة أن يعملوا على ترقية الأمة ، وإسعاد جميع طبقاتها بوضع أساس متين لتربية الأطفال فى المدارس تربية صحيحة دينية ، تغرس فى قلوبهم مخافة الله وترمى إلى أغراض أخرى سامية » .

كذلك رأى ساسة الجمهوريين الفرنسيون الأوَل أن تسند تربية الشعب إلى الحكومة ، وأن تكون الحكومة وحدها هى المؤاخذة بتفشى الجهالة بين الأفراد . وقد رسموا خطة عامة للتعليم تسير عليها البلاد ، إلاّ أنهم تركوا تهذيبها وتنفيذها لمن خلف بعدهم من الأعقاب .

أما أمريكا فلم تكن عناية الرؤساء فيها بأمور التربية أقل من عنايتهم بأمور السياسة . ذلك لأنهم أدركوا أن نجاح الحكومة ، وتقدم الأعمال الاقتصادية ، وارتقاء الأحوال الاجتماعية فى بلادهم معقودة باستنارة أذهان العامة ، وأن هذه الاستنارة لا سبيل اليها

إلاّ بوضع نظام أهلى عام للتربية تتولاه الحكومة وتُسأل عنهُ . كتب « واشِنْجطُنْ » سنة ١٧٩٠ فى إحدى رسائله إلى مجلس النواب يقول بعد كلام طويل فى نظام الجيش وشئون السياسة : « كذلك أرانى واثقاً بأنكم معى إذا قلت إن أولى الأشياء بعنايتكم نشر العلوم والآداب ، فإن العلم أساس سعادة الأمم ، وهو ضرورى للأمة بقدر ما تجرى أمور الحكومة فيها على حسب ميول الشعب ورغباته » ، ثم أوصى بتأسيس جامعة كبيرة وإنشاء نظام عام للتعليم .

قد بينا لك فى هذه الكلمات أغراض التربية الاجتماعية ، وما كان لها من الأثر فى تنبيه الأمم على وجوب انشاء نظم أهلية للتعليم العام فى البلاد ، فحق علينا الآن أن نعقد فصلاً نشرح لك فيه بعضاً من هذه النظم الحديثة ، التى دعت اليها الأغراض السياسية والاقتصادية ، أما النظم القديمة العامة التى دعت اليها الأغراض الدينية والخيرية فسنضرب عنها صفحاً .

النظم الحديثة للتربية العامة فى أوربا

فى أثناء القرن التاسع عشر وأواخر القرن الثامن عشر ، اهتمت الحكومات العظيمة فى أوربا الغربية بوضع نظم للتعليم العام فى بلادها ، وبفضل ذلك أصبح التعليم الابتدائى فيها عاماً إجبارياً وبالمجان ، أما التعليم الثانوى فلم يخط هذه الخطوة بعدُ إلاّ عند أمم قليلة . وهذه النظم على تقارب غاياتها ليست متماثلة فى الممالك المختلفة ، فقد اتخذت كل أمة منها ما يناسب أفرادها ويلائم أحوالها الاجتماعية ، ولذلك لا يجمل بأمة حازمة كمصر مثلاً أن تسير على نظام مملكة من هذه الممالك ، مالم تدخل عليه من التعديل والتغيير ما يصير به صالحاً مفيداً لأبنائها .

ولما كانت النظم الحديثة على شكلها الحاضر لا يستطاع إدراكها حق الإدراك إلاّ لمن تتبع نشأتها ، ودرس تاريخ كل واحد منها ، كان حقاً علينا أن نلمع هنا الى تاريخ ما نريد ذكره من هذه النظم ، وأن نشرح الأدوار التى مرت بكل واحد منها حتى وصل إلى حالته الحاضرة .

ألمانيـــا

كان للكنيسة السلطة المطلقة فى إدارة التعليم بجميع مراتبه فى الممالك الألمانية الى أواخر القرن الثامن عشر، أما فيما بعد ذلك فقد نقلت الحكومة هذا الحق تدريجاً الى نفسها، وبذلك تكوّن للأمة الألمانية نظام عام للتعليم تديره الحكومة وتسأل عنه. وأولى الممالك الألمانية أخذاً بهذا النظام ونهوضاً اليه المملكة البروسية، ولذلك سنقتصر عليها فى شرح النظام المدرسى العام بألمانيا. نعم إن للتربية فى كل مملكة من الممالك الألمانية الأخرى تاريخاً خاصاً بها ومميزات مقصورة عليها، إلا أن قرب الشبه بين الجميع يسوغ الاكتفاء بواحدة منها لتكون مثلاً لما عداها.

نظام التعليم فى بروسيا

بداءة قيام الحكومة بأعباء التعليم فى المملكة البروسية

تولت الحكومة إدارة المدارس فى هذه البلاد منذ القرن السادس عشر كما قدمنا، إلا أن الكنيسة كانت وسيطها ويدها العاملة فى هذه الإدارة، وكانت أغراض التربية وقتئذ دينية محضة. وفى أواخر القرن السابع عشر ابتدأت سلطة الحكومة فى إدارة هذه المدارس تظهر ظهوراً فعلياً على الرغم من غلبة الأعضاء الدينيين فى مجلس رقابة التعليم بهذه البلاد، فقد صرحت الحكومة سنة ١٦٨٧ أن مسائل التربية ليست من المسائل التى يصح أن تستقل بها الكنيسة، وأعلنت من فورها أن المدارس كلها تابعة لها لا للكنيسة، وأخذت تعمل على نشر المدارس فى المدن والقرى.

ويرجع الفضل فى نهضة التربية والسياسة بهذه المملكة الى ملوك «هوهنزُلِرْن» ذوى البأس والقوة، فإنهم كانوا مع استبدادهم وحكومتهم المطلقة أحرص الناس على مصلحة رعاياهم وارتقاء شعوبهم، وأول من خطا منهم خطوة واسعة فى سبيل تعميم التعليم وجعله إجبارياً «فردريك وليم» الأول، فإنه فى سنة ١٧١٧ أوجب على الآباء فى كل بلد به معاهد للتعليم أن يرسلوا أبناءهم اليها فى الشتاء كل يوم، أما فى

الصيف فعليهم أن يرسلوهم كلما استطاعوا الاستغناء عن معونتهم بشرط أن يكون ذلك مرة على الأقل فى كل اسبوع . وفى سنة ١٧٣٥ أسس هـذا الملك من ماله الخاص أول مدرسة للمعلمين فى مدينة « سْتِيتِن » ، وفى السنة التالية أصدر قانوناً صريحاً جعل به التعليم اجبارياً للأطفال بين السادسة والثانية عشرة من أعمارهم ، وتعد أعماله هذه أكبر تمهيد لحركة عامة فى التربية نمت واتسع نطاقها على يد ولده « فردريك الأعظم » ذى القدرة والكفاية النادرتين .

فردريك الأعظم وأعماله فى التربية

ابتدأ هـذا البطل العظيم أعماله بإصلاح إدارة التعليم الثانوى ، وقَصْر وظائف التدريس على الحائزين رتباً علمية من مدرسة «هِكَر» المنشأة للمعلمين فى برلين ، ولكنه لم يخط خطوته العظيمة فى سبيل تأسيس نظام عام للتعليم فى البلاد إلا سنة ١٧٦٣ حين نشر قوانينه المدرسية العامة .

قضت هذه القوانين أن يحضر الأطفال المدارس من السنة السادسة ، وأن يظلوا فيها حتى يبلغوا الثالثة عشرة أو الرابعة عشرة من أعمارهم، وحتى يعرفوا الدين المسيحى حق المعرفة ، ويجيدوا القراءة والكتابة ، ويُحْسنوا فوق ذلك فَهْمَ الكتب التى قررت لجنة التعليم دراستها لهم ، فإذا وصل تلميذ الى هذه المرتبة المنشودة قبل أن يبلغ الثالثة عشرة من عمره، فليس بمستطاع له أن يغادر المدرسة حتى يقره على ذلك المعلم والقسيس والمفتش الذين لهم به اتصال ومعرفة . واذا زادت سن التلميذ على الرابعة عشرة ولم يكن قد بلغ الغاية المطلوبة له فى التعليم ، فعليه أن يحضر مدارس يوم الأحد التى أنشئت للشبان الذين فاتوا الأعمار المدرسية المقررة . وقد قضت هذه القوانين أيضاً ألا يزاول أحد مهنة التعليم حتى يكون قد تخرج فى مدرسة هِكَر ، وحتى يختبره المفتشون ويمنحوه إجازة التدريس .

هذه هى قوانينه ولكنها لاقت من المعارضة فى أول أمرها شيئاً كثيراً . عارضها المعلمون الذين لم تتوافر فيهم شروطها ، وعارضها الفلاحون الذين أبوا أن يُحرموا معونة

أبنائهم فى المزارع والحقول، وقاومها الأشراف والأعيان الذين تخوفوا أن تستثير أذهان الزراع بالتربية فيثوروا عليهم طلباً لأجر أوفر، وعيشة أرغد. وقد بقيت هذه القوانين أمداً طويلاً ولا أثر لها إلاّ اتجاه الرغبة اليها والميل إلى تنفيذها، ولكنّ فردريك قد استطاع بحزمه وقوة إرادته أن يخرجها من دائرة الرغبة الى دائرة العمل ، وقد أصبحت فيما بعد أصلاً لغيرها من القوانين التى تضمنها النظام المدرسى العام فى هذه البلاد.

فردريك وليم الثانى وما تم فى أيامه

كان فردريك وليم الثانى من الرجعيين الذين يرجعون بالتربية والسياسة الى الوراء، ويهدمون كثيراً مما بنى الأولون، ولكن على الرغم من ذلك قد تمت فى أيامه أعمال عظيمة فى التربية بفضل قوم من أجلاّء المربين وذوى النفوذ. فنى سنة ١٧٨٧ تكوّنت لجنة مدرسية لإدارة المدارس بدلاً من لجنة التعليم الكنسية السابقة ، غير أن أكثر أعضاء اللجنة الجديدة كانوا من رجال الدين، وفى سنة ١٧٩٤ صدر قانون عام قضى بأن تكون جميع المدارس والجامعات خاضعة لرقابة الحكومة ، وأن يكون للحكومة الحق المطلق فى تفتيشها واختبار تلاميذها وتعيين مدرسيها، وبذلك أصبح المعلمون فى المدارس لا يختارون لمناصبهم إلاّ بموافقة الحكومة ، وأصبح التعليم فى فى المدارس حرًّا لا يتقيد بطائفة ولا دين.

انشاء وزارة للمعارف فى بروسيا

كان رجال الدين وجهلة العامة يقاومون القوانين الجديدة التى أسلفنا ذكرها ، والتى أسسها ملوك بروسيا لرفع منار التربية وتأسيس نظام حكومى عام لها فى البلاد . ولما جاس « فردريك وليم » الثالث على عرش الملك كاد يذعن لإدارة هؤلاء المعارضين لولا ما لحق المملكة من الإذلال فى حروب نابليون ، فإن ذلك أثار عواطفه وعواطف الأهلين ، وبين لهم حاجة البلاد الى قوة معنوية ترفع مستوى التربية فيها، وتنشر العلوم والمعارف بين أهليها، وفى ذلك خاطب الملكُ شعبه بكلماته الرشيدة الآتية : « حقًّا قد خسرنا كثيراً من أملاكنا وبلادنا، وفقدنا كثيراً من

مظاهر الفخار والقوى الخارجية ، ولكن علينا أن نجعل نصب أعيننا أن نزيد فى مظاهر فخارنا الداخلى ، ونحتفظ بقوانا المعنوية ، ولذلك أرانى شديد الرغبة فى أن نُعْنى كل العناية بتربية الشعب وتعليمه » . وقعت هذه الكلمات أحسن موقع من قلوب وزرائه وأعوانه المخلصين ، فعملوا جميعاً على إنهاض أمور التربية فى البلاد ، ووصلت جهودهم الى رسم خطة النظام المدرسى العام الذى تسير المملكة على قواعده الرئيسة فى وقتها الحاضر .

ومن الأعمال التى تمت فى عهده إلغاء لجنة التعليم المركزية التى أسست فى عهد سلفه فردريك وليم الثانى للتخلص من غلبة الأعضاء الدينيين فيها ، وإنشاء ديوان للمعارف بدلاً منها سنة ١٨٠٧ ، وقد كان هذا الديوان فى بدء أمره قسما من وزارة الداخلية ، ثم تحول بعد عشر سنوات تقريباً الى إدارة مستقلة تدعى وزارة المعارف ، وبعد سنوات ثمان ، أى فى سنة ١٨١٥ قسّمت المملكة الى أقاليم للتربية يدير التعليم فى كل إقليم منها مجلس خاص به مستقل بأعماله ، ولكنهُ خاضع لإدارة وزير المعارف فى البلاد .

إنك لتستطيع بهذا أن ترى كيف أخذت إدارة التعليم فى هذه المملكة تنتقل تدريجاً الى أيدى الحكومة ، فمنشورات سنة ١٧١٧ وسنة ١٧٦٣ ، وإنشاء لجنة التعليم المركزية سنة ١٧٨٧ ، والقانون العام الذى نشر على الناس سنة ١٧٩٤ ، وتأسيس ديوان خاص للتعليم فى سنة ١٨٠٧ ، كلها خطوات ظاهرة فى انتقال إدارة التعليم فى البلاد الى أيدى الحكومة . وبينا كان أثر الكنيسة فى إدارة التعليم آخذاً فى التضاؤل شيئاً فشيئاً ، كنت ترى بين أعضاء لجان التعليم ومفتشيه عدداً كبيراً من رجال الدين . أضف الى ذلك أن التعليم الدينى كان له محل فسيح فى منهاج الدراسة فى كل مدرسة ، نعم خصصت له من اليوم المدرسى ساعة يستطيع فيها كل تلميذ أن يغادر المدرسة إذا كان هذا التعليم لا يوافق المبادئ الدينية التى نشأ عليها بين أهله . ولم يكن نظام المدارس الثانوية والابتدائية واحداً من الوجهة الدينية ، فقد كانت المدارس الثانوية عامة يدخلها التلاميذ كيفما كان مذهبهم الدينى ، أما التعليم الابتدائى

فقد كانت له مدارس خاصة بأهل المذهب الكاثوليكى ، وأخرى بأهل المذهب البروتستنتى ، وكلها تابعة للحكومة .

نظام التعليم الابتدائى

يتضمن نظام التعليم فى بروسيا ثلاث مراتب : — التعليم الابتدائى ، والتعليم الثانوى ، والتعليم العالى ، ولا يعد التعليم الثانوى فى هـذه البلاد مكملاً للتعليم الابتدائى كما هى الحال فى مصر مثلاً ، وكما هو الشأن فى التعليم العالى مع الثانوى ، فإنك بينا ترى الجامعات ترتبط بالمدارس الثانوية كل الارتباط ، بحيث تعمل المدارس الثانوية على إعداد تلاميذها لدخول الجامعات ، تجد التعليم الابتدائى منفصلاً كل الانفصال عن التعليم الثانوى ، فكلاهما مستقل عن صاحبه فليس التعليم الابتدائى سبيلاً للوصول الى الثانوى لأنه كثير الشبه بهِ فى مناهجه ونظُمه . ذلك أن نظام المدارس الثانوية يقضى أن يدخل التلميذ المدرسة فى التاسعة من عمره ويبقى بها الى الثامنة عشرة ، أما المدارس الابتدائية فيدخلها التلميذ وعمره ست سنوات ويبقى بها الى الرابعة عشرة ، ولا يسوغ لمن قضى أكثر من ثلاث سنوات فى المدارس الابتدائيــة أن يغادرها ، ويدخل المدارس الثانوية ، بل عليه أن يبقى فى المدارس الابتدائية حتى يتم دراسته فيها . كذلك لا يستطيع التلميذ بعــد إتمام الدراسة الابتدائية أن يدخل المدارس الثانوية بأى حال ، ولكنهُ إذا أراد اتمام دراسته فله أن يدخل مدارس التتميم التى تعتبر مكملة لنظام التعليم الابتدائى .

تُدْعَى المدارس الابتدائية مدارس الشعب لأن أكثر التلاميذ فيها من الطبقة الفقيرة المعدِمة ، ولذلك جعل التعليم فيها بالمجان ، ويتعلم التلاميذ فيها الدين والقراءة والكتابة والحساب وتقويم البلدان والتاريخ الطبعى والغناء والألعاب الرياضية . أما المدارس الثانوية فالتعليم فيها بأجر ، ويعاضدها الأشراف وذوو المهن العالية من الناس ، ومواد الدراسة فيها لا تزيد كثيراً على مواد الدراسة فى المدارس الابتدائية كما سيأتى بيانه . فالتعليم الابتدائى والتعليم الثانوى على هذا يختلفان من الوجهة المالية والمكانة الاجتماعية بين الناس أكثر مما يختلفان فى النظام والمناهج .

وهناك نوع آخر من المدارس يُدعى بالمدارس المتوسطة ، يذهب اليها أولاد الطبقة المتوسطة الذين لا يستطيع آباؤهم أن ينفقوا عليهم فى المدارس الثانوية ، ولكنهم يطيقون الانفاق القليل . و يشمل منهاج الدراسة فى هذه المدارس فوق المواد المقررة فى مدارس الشعب لغة أجنبية حديثة تدرس فى السنوات الثلاث الأخيرة : أما معلموها فيختارون عادة من طبقة امتازت بشىء من الكفاية والقدرة .

و بفضل نجاح هذه الأمة فى وضع خطة محكمة لنظام التعليم العام وجعله اجبارياً فى بلادها ، كانت النسبة المئوية للأميين عندهم أقل منها فى أى مملكة أخرى من الممالك الأوربية ، ففى سنة ١٨٧٢ أُحصى عدد الذين لا يقرءون ولا يكتبون فى الجيوش البروسية فبلغت عدتهم ٤و٦ ٪ فى الجيوش البرية ، و ٣و٢ ٪ فى الجيوش البحرية ، على حين بلغ الأولون فى فرنسا ٢٣ ٪ والآخرون ١٤ ٪ وقد أُحصى عدد الأميين فى الجنود الجدد فى سكسونيا وتورنجيا و بادن ومقاطعات أخرى كثيرة فى ألمانيا . فلم تزد نسبتهم على ١ ٪ وفى ورِتنبرج لم يوجد غير جندى واحد لا يقرأ ولا يكتب من بين ستة آلاف .

نظام التعليم الثانوى

للمدارس الثانوية فى بروسيا نوعان رئيسان هما مدارس الآداب والمدارس المادية ، وتمتاز الأولى بعنايتها الشديدة بدراسة اللغات القديمة ، وتمتاز الثانية بتوسعها فى دراسة اللغات الحديثة والرياضة والعلوم الطبيعية .

ويرجع تاريخ المدارس المادية فى هذه البلاد الى سنة ١٧٤٧ حين أسس «هِكَر» أول مدرسة مادية فى برلين ، ولقد صادفت هذه المدارس نجاحاً كبيراً ، إلاّ أنها بقيت أكثر من قرن ومدة الدراسة فيها ست سنوات والناس يعدونها أقل رتبة من مدارس الآداب ، ثم اتجهت الرغبة الى ترقيتها ورفع مستوى التعليم فيها ، فصدر منشور وزارى سنة ١٨٥٩ قضى بأن يكون هناك نوعان من هذه المدارس المادية ، أولهما مدارس الدرجة الأولى ومدة الدراسة فيها تسع سنوات ، ويشمل منهاجها اللغة اللاتينية ،

ويخوّل المتخرجون فيها دخول الجامعات ودراسة ما يختارون من مناهجها ما عدا الدين والطب والقانون . وثانيهما مدارس الدرجة الثانية ومدة الدراسة فيها ست سنوات لاغير ، ولا تدرس فيها اللغة اللاتينية . وفى سنة ١٨٨٢ سميت مدارس الدرجة الأولى بمدارس الآداب المادية ، لأن منهاجها أصبح جامعاً ميزات المناهج الأدبية والمناهج المادية معاً الى غاية كبيرة . وفى السنة عينها أُطيلت مدة الدراسة فى بعض مدارس الدرجة الثانية الى تسع سنوات ولكن من غير أن يستتبع هذا إدخال اللغة اللاتينية فيها ، وسميت بالمدارس المادية العالية ، وأصبح للمتخرجين فيها الحق فى أن يدرسوا فى الجامعات مناهج الرياضة والعلوم الطبيعية . وبذلك أصبح للبروسيين ثلاثة أنواع من المدارس الثانوية ، مدة الدراسة فى كل منها تسع سنوات ، أولها مدارس الآداب ، وثانيها مدارس الآداب المادية ، وثالثها المدارس المادية العالية ، ومنذ سنة ١٩٠١ أصبح للمتخرجين فى أى مدرسة من هذه المدارس الثلاث الحقُّ فى دراسة مناهج الجامعات ، إلاَّ أنه يشترط فيمن أراد دراسة الدين أن يكون قد تخرج فى مدارس الآداب ، وفيمن أراد دراسة الطب أن يكون قد درس منهاج مدارس الآداب المادية على الأقل .

هذا وفى الأقاليم الريفية حيث لا تستطاع دراسة هـذه المناهج المطولة مدارس ثانوية لاتزيد مدة الدراسة فيها على ست سنوات ، وتسمى هذه المدارس على حسب مناهجها مدارس الآداب الأولية ، ومدارس الآداب المادية الأولية ، والمدارس المادية. والنوعان الأولان أقل انتشاراً مما يقابلهما من المدارس ذوات المناهج المطولة ، بخلاف النوع الأخير فان مدارسه كثيرةٌ شائعة .

ولما كانت الأنواع الثلاثة للمدارس الثانوية مستقلاً بعضهـا عن بعض ، وكانت مناهجها تختلف كل هذا الاختلاف ، أصبح حتماً على الأب أن يختار لولده وهو فى التاسعة من عمره العمل الذى سيزاوله فى مستقبل حياته ، لأن الولد إذا دخل المدرسة المادية ، فليس بمستطيع أن ينتقل الى مدارس الآداب ، لأن اللغة اللاتينية لاتدرس فى المدارس المادية ، فى حين أنها تدرس فى السنة الأولى من مدارس الآداب . كذلك

إذا دخل مدرسة الآداب المادية ، ومكث فيها الى الثانيــة عشرة من عمره ، فإنهُ لا يستطيع الانتقال إلى مدرسة الآداب ، لأن اللغة الإغريقية لا تدرس فى الأولى . لذلك وجب على الآباء أن يعجلوا باختيار المهن والحرف التى سيزاولها أبناؤهم فى مستقبل أيامهم ، ولا يخفى أن الأطفال فى هذه السن لم يصلوا إلى الدرجة التى يظهر فيها استعدادهم الخاص لأعمال الحياة ، وبذلك يبنى الاختيار على غير أساس صحيح . ولإصلاح هذا العيب اهتدى المفكرون والمربون فى الأيام الأخيرة إلى ابتداع نظام يضمن تأخير اختيار الأعمال للأطفال حتى يظهر استعدادهم بعض الظهور . ذلك أنهم رأوا أن تُهذَّب المناهج الثلاثة بحيث تتحد فى أوائلها ، وتسير هكذا متحدة الى أبعد غاية ممكنة ، ثم تتشعب فى أواخرها الى شعب مختلفة ، على شرط أن تدرس فى معهد واحد بدلاً من ثلاثة معاهــد مستقلة ، وقد سمَّوا هذا النوع الجديد بمدارس الإصلاح . والطريقة المسلوكة فيها أنهم يبتدئون دراسة اللغات الأجنبية باللغة الفرنسية ويستمرون فى ذلك الى السنة الثالثة لجميع التلاميذ . وهنا يتشعب المنهاج الى شعبتين ، تشمل احداهما دراسة اللغة اللاتينية ، وأخراهما اللغة الإنجليزية ، وبعد سنتين أخريين يتشعب القسم اللاتينى الى شعبتين ، تشمل الأولى منهما اللغة الاغريقية ، والثانية اللغة الانجليزية . وقد دخل هذا النظام الجديد أولاً فى مدينة فرانكفورت سنة ١٨٩٢ ، ومدارسه ناجحة سريعة الانتشار . وما أشبه هذا النظام الإصلاحى الجديد بنظام المدارس الثانوية المصرية ، فإن منهاجها بقسميه العلمى والأدبى يدرس فى معهد واحد ، ومواده متماثلة الى نهاية السنة الثانية ، ثم يتشعب بعــد ذلك إلى شعبتين ، واحدة للآداب وأخرى للعلوم .

هذا هو نظام التعليم الثانوى فى بروسيا ، وهو كما علمت يبتدئ من السنة التاسعة ، ولا بد لمن أراد الانتظام فى سلكه أن يكون قد سبقت له دراسة ثلاث سنوات فى مدارس الشعب الابتدائية ، أو المدارس المتوسطة أو فى أى معهد آخر ، وقد أنشئت حديثاً مدارس ملحقة بالمدارس الثانوية تسمى المدارس الإعدادية يدخلها ابناء الطبقة الموسرة من السنة السادسة الى التاسعة من أعمارهم ليُعَدُّوا فيها للتعليم الثانوى .

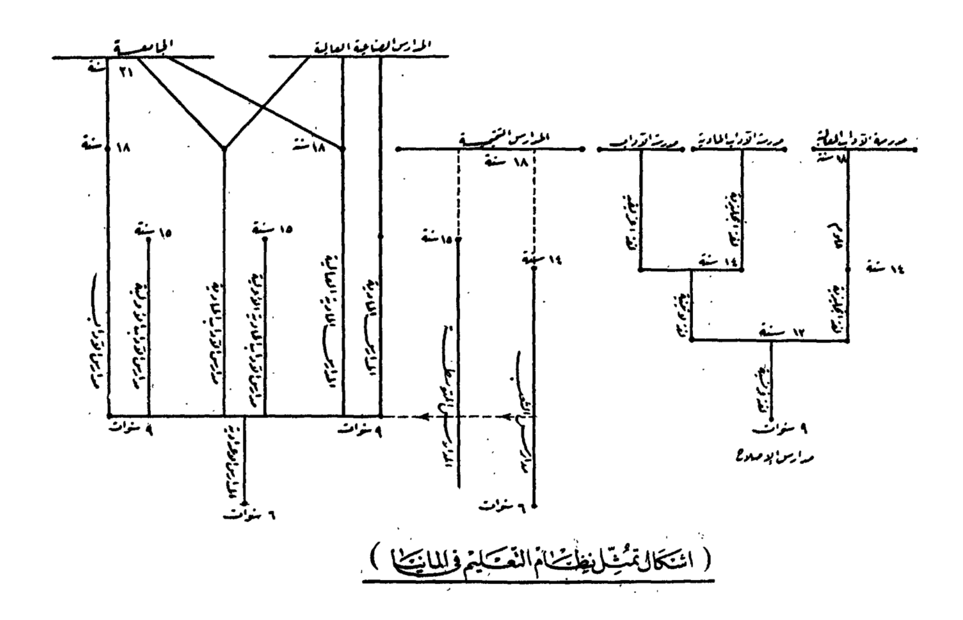
التعليم العالى

الجامعات الألمانية الآن كغيرها من معاهد التعليم تابعة للحكومة ولا دخل للكنيسة فى إدارتها ، وقد أصبحت الآن جزءا من نظام التعليم الأهلى العام ، ولذلك لا يسوغ إنشاء جامعة فى هذه البلاد إلاّ إذا كانت الحكومة هى المنشئة لها ، أو على الأقل راضية عن إنشائها ، ولما كان دخل هذه الجامعات من الإعانات الخيرية وأجور التعليم قليلاً لا يفى بنفقاتها العظيمة ، كانت الحكومة مضطرة الى إمدادها والانفاق عليها من الخزانة العامة . نعم هناك جامعات قليلة لها أعيان واسعة محبوسة عليها ، ولذلك لا تحتاج الى معونة مالية من الحكومة .

ومواد الدراسة فى هذه الجامعات ترجع إلى أربعة أقسام : الدين . والقانون . والطب . والفلسفة . والقسم الأخير يشمل فوق الفلسفة الحقيقية ، العلومَ الطبعيةَ والرياضةَ والاقتصاد السياسى والتاريخ وتقويم البلدان وآداب اللغة .

ويدير الجامعة رئيس ينتخبه الأساتذة سنوياً من بينهم . على شريطة أن يقرهم وزير المعارف على نتيجة الانتخاب . ويساعد الرئيسَ على الإدارة مجلس مؤلف من الأساتذة يمثل جميع أقسام الجامعة ، ويعد أساتذة الجامعات موظفين حكوميين لهم حقوق ومُتَع خاصة ، ولوزير المعارف وحده الحق فى اختيارهم وتعيينهم ، إلا أنه فى العادة يحترم آراء رجال القسم المختص ويعمل بها فى هذا التعيين .

فى أثناء القرن التاسع عشر نتج عن المدارس الصناعيـــة ذات الصبغة الابتدائية معاهد جديدة لدراسة العلوم الطبعية دراسة عالية ، وتطبيقها على الأغراض والفنون العملية الصناعية ، وهى وإن كانت مشهورة باسم المدارس الصناعية العالية تعد معاهد للتعليم العالى ، وتمشى مع الجامعات جنباً الى جنب ، وتشمل هذه المعاهد مدارس للهندسة وحفر المناجم والزراعة وتعهد الأحراج والطب الآدمى والطب البيطرى والتجارة .



(اشكال تمثل نظام التعليم في المانيا)

نظام التعليم فى فرنسا

نشأة التربية فى فرنسا

لم تبتدئ فرنسا فى إنشاء نظام عام للتعليم تتولى الحكومة إدارته ، إلاّ بعد أن سبقتها ألمانيا فى ذلك بنحو قرنين ، وسر ذلك التأخير أن ملوكها فى القرن الثامن عشر وأوائل القرن التاسع عشر كانوا يغضون الطرف عن تربية الشعب ، ويميلون إلى ابقائه جاهلاً بعيداً عن نور العلم والعرفان ، مخافة أن تسمو به التربيــة الى المطالبة بحقوقه ، والعمل على خلع نير الاستبداد الذى يرزح تحته . ولذلك كان من الواضح الجلى أن إصلاح الأحوال لا يقوم بغير ثورة قوية تقضى على النظم القديمة وتعمل على تأسيس نظام جمهورى ثابت الدعائم قوى الأركان .

وقد أخذ الشعب يرفع صوته ويطالب بالتربية العامة حين حمل حملاته العنيفة على اليسوعيين ، وحين انحل نظــامهم وانفرط عقدهم سنة ١٧٦٤ . وعلى الرغم من هذا بقيت الأمية بعد ذلك فى البلاد شائعة ذائعة ، فقد أحصوا عدد الأميين فى ابتداء الثورة فبلغ عدد الذين لا يستطيعون كتابة أسمائهم من الرجال أ كثر من النصف ، ومن النساء أ كثر من ثلاثة أرباعهن . وقد أخذ الكتاب فى ذلك الوقت يكتبون كثيراً فى أمور التعليم وأخذت الجماعات الثائرة تُصيخ الى ندائهم ، وتستمع الى المفكرين ، وتُعْنىٰ كل العناية بآراء الفنيين فى شئون التربية . وقد كان من نتائج ذلك أن أصدرت جماعة الوفاق الأهلى فى سنة ١٧٩٣ منشورات قضت بانشاء المدارس الابتدائية فى جميع أرجاء المملكة ، وجَعْلِ التعليم فيها اجبارياً ، ولكن اختلال النظام فى هذه البلاد ونشوبَ الحرب خارجها فى السنوات التالية حال دون تنفيذ هذه المنشورات الرشيدة .

ولما اعتلى نابليون عرش المملكة الفرنسية ولقب نفسه عاهلاً ، لم يرض أن يكون كغيره من الملوك السابقين قليل المبالاة بأمر التربية العامة ، فإنه فى سنة ١٨٠٦ وضع لها نظاماً محكماً كان فيما بعد أساساً للقواعد والقوانين التى سار عليها النظام الحديث المتبع الآن . ذلك أنه أصدر مرسوماً قضى أن تدخل دور العلوم (Lycées) والمدارس

الثانوية ومعاهد الدراسة العالية فى نظام واحد يشملها جميعاً ، وأن يطلق على مجموعها اسم جامعة فرنسا . وقد قضى المنشور أيضاً أن تقسم المملكة الى سبع عشرة دائرة علمية لكل دائرة منها رئيس يتولى شئون التربية فيها . ويعاونه على ذلك مجلس علمى خاص . ومما تضمنه المنشور فوق ذلك أن تعمل كل دائرة على تأسيس جامعة للعلوم والآداب .

وظاهر أن هذا النظام لا يشمل سوى التعليمين الثانوى والعالى . أما التعليم الابتدائى فقد أهمله نابليون ، وقد بقى كذلك مهملاً لم توجه اليه الحكومة ما يستحق من عنايتها حتى جاء «لويس فليب» سنة ١٨٣٣ ، فاهتم بشأنه ووضع له بمشورة وزير معارفه القدير « جيزو » نظاماً قضى بأن تؤسس مدرسة ابتدائية لكل بلدة أو بلدتين على الأقل ، وأن تنشأ مدرسة ابتدائية راقية فى عاصمة كل مديرية ، وكذلك فى كل بلدة يزيد عدد سكانها على ستة آلاف . ومن أعماله أيضاً أنه عين مفتشين للمدارس الابتدائية ، وأسس مدارس للمعلمين وجعلها خاضعة لسلطة الحكومة ، وقد نجح عمله فى جملته ، إلاّ أن مدارسه الابتدائية الراقية لم تسر فى سبيل التقدم طويلاً ، ولم يأت عليها زمن الجمهورية الثانية حتى أغلق ما كان قد فتح منها .

نظام المدارس الابتدائية

يعد « جيزو » من كبار العاملين فى وضع أساس التربية العامة فى فرنسا ، إلاّ أن أوسع الخطوات فى تكوين نظام التعليم الابتدائى العام لم تُخْطَ إلا فى أيام الجمهورية الثالثة ، ففى سنة ١٨٨١ أُسست المدارس الابتدائية فى جميع القرى حتى أصغرها ، وجُعِلَ التعليم فيها بالمجان لكل من يريده ، وفى السنة التالية جعل التعليم اجبارياً للأطفال بين السادسة والثالثة عشرة من أعمارهم ، وطُلِبَ الى كل مديرية أن تنشىء مدرسة للمعلمين وأخرى للمعلمات ، ليتوافر العدد الكافى من المعلمين القادرين على مزاولة التعليم فى البلاد . وفوق ذلك أنشأت الحكومة مدرستين عاليتين تُعِدُّ فيهما الطلاب والطالبات للتدريس فى مدارس المعلمين والمعلمات التابعة للمديريات . وفى سنة ١٨٩٨ أُعيد تأسيس المدارس الابتدائية الراقية ، ووضعت مناهج تكميلية

يدرسها التلاميذ الذين يرغبون البقاء فى المدارس الابتدائية غير الراقية بعد إتمامهم دراسة مناهجها . وقد أسست الحكومة فوق ذلك مدارس تتميمية فى بلاد كثيرة ليتربى فيها التلاميذ تربية صناعية أو زراعية .

وفى أيام « جيزو » سنة ١٨٣٣ أنشئت محاضن للأطفال الصغار الذين بين الثانية والسادسة من أعمارهم ، وجعلت جزءا من نظام التعليم الابتدائى ، وبعد نصف قرن من تأسيسها أى فى سنة ١٨٨١ سميت هذه المحاضن « مدارس الأمهات » ، وهو الاسم الذى تعرف به الآن .

هذا وقد كان انتقال التعليم من أيدى رجال الدين إلى أيدى الحكومة ، وتحويله من صبغته الدينية إلى صبغته السياسية تدريجا . وأهم الخطوات التى خطاها فى هذه السبيل ثلاث :

(١) الأولى : فى مناهج الدراسة ، وكانت بإلغاء التعليم الدينى والاستعاضة منه بدروس فى الأخلاق والنظام المدنى ، وقد تم ذلك سنة ١٨٨١ .

(٢) الثانية : فى المعلمين أنفسهم ، وقد تمت بمنشورين أولهما فى سنة ١٨٨١ ، وقد قضى ألاّ يعين أحد من رجال الدين فى المدارس العامة ، وثانيهما فى سنة ١٨٨٦ ، وقد قضى باعتبار المعلمين فى المدارس العامة مُستخدمين حكوميين .

(٣) الثالثة : فى المدارس أنفسها ، وقد كانت بمنشورين أيضاً ، أحدهما فى سنة ١٩٠٢ وقد أوجب أن تُرسِل مدارس الجماعات الدينية تقريراتها إلى السلطات الحكومية ، والآخر فى سنة ١٩٠٤ وقد أوجب أن تغلق جميع المدارس المجانية التابعة لهذه الجماعات الدينية .

فأنت ترى بهذا أن التعليم الابتدائى العام فى فرنسا قد تكوّن نظامه وتحولت إدارته الى الحكومة فيما لا يزيد على قرن واحد ، وهو عمل واسع سريع .

نظام التعليم الثانوى

التعليم الثانوى فى هذه البلاد شبيه به فى البلاد الألمانية من جهة انفصاله عن التعليم الابتدائى كل الانفصال . فكلاهما مستقل بنفسه غير متصل بصاحبه . وأهم معاهده المعروفة فى هذه البلاد منذ أيام نابليون دور العلوم ، والمدارس الثانوية البلدية ، وقد سميت هذه المعاهد بعد عهد نابليون الى آخر أيام « لويس فليب » باسم المدارس الملكية ، ولما جاءت الجمهورية الثانية أعيدت إليها أسماؤها الأولى ودخل مناهجها تغيير عظيم . من ذلك أن الدراسة فى سنواتها الثلاث الأخيرة تشعبت الى قسمين علمى وأدبى ، وفى أيام الجمهورية الثالثة ازداد التغيير فى المناهج حتى أصبح لهذه المدارس فى سنة ١٩٠٢ أربعة مناهج مختلفة . أضف الى ذلك مناهج أخرى خاصة وضعت فى بعض المعاهد الثانوية الرئيسة لتعد طلابها لدخول بعض المعاهد العالية كمدرسة « سنت كير » الحربية ومدرسة الصنائع والفنون فى باريس .

ويبتدىء التلاميذ الدور الأول من التعليم الثانوى فى العاشرة من أعمارهم ، ويأتون إليه فى الغالب من المدارس الإعدادية الملحقة بمعاهده ، والتى يعد التلاميذ فيها للتعليم الثانوى من السادسة الى العاشرة من أعمارهم . وكثير من التلاميذ يدخلون المدارس الابتدائية فى سنتهم السادسة حتى إذا بلغوا العاشرة انتقلوا إلى المدارس الثانوية . أما الدور الثانى فيبتدئ من الرابعة عشرة ويستمر الى السابعة عشرة ثم يمنح الطلبة فى نهايته الشهادات الثانوية .

وليس التعليم الثانوى فى هذه البلاد بالمجان كالتعليم الابتدائى ، وعلى الرغم من ذلك لا تفى أجور التعليم إلا بجزء يسير من نفقاته ، والباقى تدفعه الحكومة من الخزانة العامة .

والفرق بين دور العلوم والمدارس الثانوية البلدية أن الثانية موضعية خاصة بأماكن بعينها ، ويشترك فى الإنفاق عليها السلطة المحلية والحكومة معاً ، أما الأولى فعامة وتتولى الحكومة وحدها أمر الإنفاق عليها ، وهى أرفع منزلة وأرقى مناهج ، ولذلك تحتاج الى معلمين وأساتيذ أكفى وأقدر من المعلمين فى الثانية .

وقد بقيت دور العلوم والمدارس الثانوية البلدية خاصة بتربية الذكور دون الإناث إلى سنة ١٨٨٠ وفى أثناء ذلك كان الإناث يتعلمن فى الأديار والمدارس الخاصة، أما فيما بعد ذلك فقد أُنشِئَت لهن معاهد ثانوية عامة، إلاَّ أن التعليم فيها كان أقل منزلة وأقصر مدة .

معاهد التعليم العالى

عند عودة الحكومة الملكية الى فرنسا أغلق كثير من الجامعات التى أسسها نابليون فى الدوائر العلمية المختلفة، ولكنَّ ستاً منها قد أعيد فتحها فى عهد لويس فليب، وأدخل اليها بعض الإصلاح .

وفى سنة ١٨٩٦ صدر قانون قضى بإنشاء جامعة فى كل دائرة من الدوائر العلمية تقريباً، وهذه الجامعات وإن اختلفت ضيقاً واتساعاً، كان لكل واحدة منها الحق فى أن تمنح طلابها شهادة الأستاذية، وشهادة الدكتوراه . وقد كانت هذه الشهادات تُخوِّلُ أصحابها بعضَ الحقوق والمُتع الخاصة فى المملكة، إلاَّ أنه فى السنوات الأخيرة قد استُحْدِثَ نوع من هذه الشهادات يتساهل فى منحه للطلاب الأجانب الذين يرغبون فى الحصول على الشهادة نفسها أكثر مما يرغبون فى الحصول على الحقوق والمُتَع التى تصحبها عادة .

وفى باريس عدا جامعتها معاهد عالية كثيرة لدراسة العلوم والفنون المختلفة، وتعد جميعها فى درجة الجامعات، منها مدرسة فرنسا التى لا تزال تعمل على تحرير الأفكار وتخليصها من قيود التقليد القديمة .

توحيد ادارة التعليم فى فرنسا

الرياسة العامة المطلقة فى إدارة التعليم بهذه البلاد لوزير المعارف، وتحته مباشرة مديرون ثلاثة يعاونونه على عمله، واحد للتعليم العالى، وثان للتعليم الثانوى، وثالث للتعليم الابتدائى. وقد قسمت المملكة إلى سبع عشرة دائرة علمية، وهذا التقسيم وان كان لا يتفق هو وتقسيمها السياسى قد دعت اليه الرغبة فى تسهيل إدارة التعليم، وقد

جعل لكل دائرة من هذه الدوائر ما عدا دائرة باريس رئيس يتولى شئون التعليم فيها، وسلطته عامة في جميع أقسام التعليم فى دائرته ولا سيما العالى منها، إلاّ أنه لا حق له فى تعيين المدرسين فان هذا الحق خاص برئيس الحكومة فى الأقاليم، فهو الذى يعينهم بإرشاد مفتش المعارف فى الدائرة. أما دائرة باريس فيرأسها وزير المعارف رياسة اسمية، وينوب عنه فى إدارة الأعمال فيها نائب خاص.

وهناك تقسيم أضيق من التقسيم السابق، وفيه تنقسم المملكة الى سبع وثمانين مديرية لكل واحدة منها مجلس على ينظر فى أعمال التعليم الابتدائى، ويرأسه رئيس الحكومة المحلية.

وكل مديرية تنقسم الى جملة مراكز، لكل مركز منها مجلس خاص له اتصال كبير بالمدارس. وينقسم المركز إلى جملة بلديات، لكل منها مجلس بلدى للتعليم يتولى الشئون الخاصة بأبنية المدارس وأجهزتها وأدوات التعليم فيها.

وبهذا ترى أن نظام الإدارة متين متماسك الأقسام، فكل قسم تابع لما قبله، ومؤاخذ أمامه، فمجلس معارف البلدية تابع لمجلس معارف المركز، وهذا متصل بمجلس معارف المديرية، ومجلس معارف المديرية مرتبط بمجلس معارف الدائرة، وهذا الأخير تابع لمجلس المعارف الأعلى الذى يرأسه وزير المعارف فى المملكة.

نظام التعليم فى انجلترا

كان انتقال التعليم الى أيدى الحكومة فى هذه البلاد بطيئاً جدًّا، ولا تزال صبغته السياسية الاقتصادية بعيدة عن درجة الكمال، ويرجع السر فى ذلك الى أمرين: أولهما ما فطر عليه الانجليز من الميل الى المحافظة على قديمهم والتريث عند الأخذ بكل جديد، وثانيهما النزعة التسيطرية الفاشية فى نظم الجماعات الانجليزية.

لذلك بقيت التربية فى هذه البلاد قرناً وعدة، وهى تعد من أعمال المنزل والكنيسة، وبقيت رغبة الأهلين فى تعميم التعليم معطلة إلى أوائل القرن التاسع عشر تقريباً، عطلها الأشراف وأهل الطبقة العالية الذين سعوا جهدهم فى أن تبقى دهماء القوم فى

ظلام الجهالة ، وأن تظل إدارة التعليم فى أيدى رجال الدين .

وأول رجل له فضل السبق فى إيقاظ العقول وتنبيهها على التربية العامة هو « رُوبَرْت رِيكِس » ، صاحب الأيادى البيضاء فى تأسيس مدارس يوم الأحد ، وقد استعان على ذلك أولاً بإنشاء صحيفة لنشر آرائه وأفكاره فى التربية ، وقد ذهب فيها الى أن الجهالة أكبر منبع للرذيلة بين الناس، وثانياً بما كان يبذله من الجهد العظيم فى تربية المهملين من أطفال مدينته، وقد أدت جهوده الى إنشاء عدد وفير من مدارس يوم الأحد التى تعتبر بداءة التعليم العام فى هذه البلاد ، وقد مات هذا المربى العظيم سنة ١٨١١ .

وممن قَفَوْا آثاره فى توجيه عناية الناس الى التربية العامة ، وكانت لهم أعمال جليلة فى سبيل نشر التعليم بين أفراد الشعب ، المربيان العظيمان « أنْدِرُو بِل »، و« يوسف لانْكَسْتر » اللذان اتفقت خواطرهما فى ابتداع طريقة الاستعانة على التعليم بالعرفاء (كبار التلاميذ المتقدمين فى دروسهم) ، وقد وصل كل منهما إلى هـذه الطريقة مستقلاً عن صاحبه .

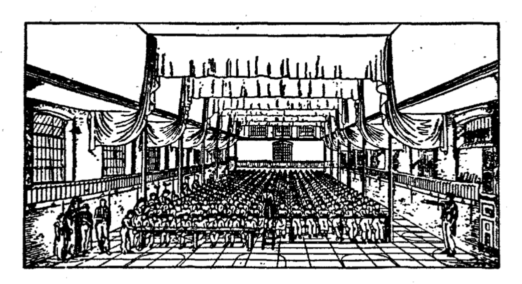
أما « بِل » فقد ولد فى« سنت اندِروس» من أعمال اسكتلنده سنة ١٧٥٣ وذهب الى الهند سنة ١٧٨٧ حيث عهد اليه فى إدارة مدرسة ليتامى الجنود البريطانيين ، ولما وجد صعوبة شديدة فى الحصول على العدد الكافى من المدرسين سار على الطريقة المتبعة أحياناً فى بعض المدارس الهندية ، وهى الاستعانة على التعليم بالتلاميذ المتقدمين واتخاذهم مدرسين لمن دونهم فى السن والمعارف من الأطفال . ولما وصل نجاحه بهذه الطريقة الى غاية لم يترقبها نشر عنها مقالاً واسعاً عند عودته إلى انجلترا ، وفى سنة ١٨٠٧ أسس فى لندن مدرسةً استخدم فيها هـذه الطريقة ، فلاقت التجربة نجاحاً باهراً ، واهتم بشأنها كثيرون من ذوى النفوذ من رجال الدين وغيرهم، وهَبُّوا من وقتهم لتكوين جماعة سموها الجماعة الأهلية، وجعلوا غايتها تأسيس المدارس ونشر المعارف فى جميع أرجاء المملكة الانجليزية ، وقد أعطوا قيادة الجماعة لبِل فسار فيها بهمة لاتعرف

الكلال ، ولم تمض عشر سنوات حتى كان لهذه الجماعة نحو ألف مدرسة يربى عدد التلاميذ فيها على مائتى ألف .

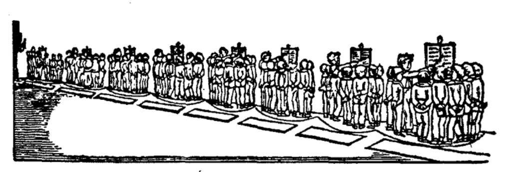
أما يوسف لانكستر ثانى المبتدعين لطريقة العرفاء ، فإن له فضلاً يذكر فى هذه النهضة ، وذلك أنه لما أسس مدرسته فى لندن سنة ١٧٩٨ وجد نفسه مضطراً الى القصد فى نفقاتها ، فاتبع طريقة الاستعانة بالعرفاء على التعليم ، وهى الطريقة التى كان بل قد اهتدى اليها فى « مَدْراس » ، فصادفت مدرسته كثيراً من النجاح ، وازداد إقبال الناس عليها حتى بلغ عدد تلاميذها ألفا ، وقد زارتها الأسرة المالكة وأعجبت بنظامها أيما إعجاب .

ولقد كان من نتائج نجاح هذه المدرسة و إقبال الناس عليها أن تكونت جماعة التعليم الانجليزى الأجنبى لنشر طريقة لانكستر ، وبفضل المنافسة التى قامت بين هذه الجماعة والجماعة الأهلية المتقدمة اتسعت أعمال التربية ، وبُذلت الجهود العظيمة فى سبيل إنشاء المدارس العامة .

قامت هاتان الجماعتان المتقدمتان والى جانبيهما جماعات أخرى كثيرة تعمل جميعاً على نشر التعليم فى البلاد ، والحكومة ساكنة لا ترى لنفسها حق التدخل فى شئون التربية ، الى أن قضى قانون الإصلاح سنة ١٨٣٢ بتوسيع نطاق التصويت فى انتخاب أعضاء المجلس النيابى ، فأخذ المجلس من ذلك الوقت يرى الحاجة ماسة الى تربية الشعب ، وأن الوقت قد آن للحكومة أن تنظر فى أمر التعليم العام وتعمل على معاضدته ، وقد كان أول مظهر من مظاهر هذه المعاضدة أن منحت مدارسَ الجماعة الأهلية وجماعة التعليم الإنجليزى الأجنبى سنة ١٨٣٣ منحة سنوية قدرها ٢٠٠٠٠ جنيه ، لتنفَق على إنشاء دور للتعليم على شريطة أن يكون للحكومة حق تفتيش هذه المدارس . وقد ساعدت هذه المنحة كلا من الجماعتين السابقتين على إنشاء مدارس للمعلمين فى سنتى ١٨٤١ و ١٨٤٤ ، ولم تَقِفْ الحكومة عند هذا الحد ، بل سرعان ما أضافت الى منحتها الاولى منحاً أخرى لتنفق على التلاميذ القائمين بأعمال التدريس وفى شراء الكتب وبقية الأدوات المدرسية .



إحدى المدارس التى يستعان على التعليم فيها بالعرفاء
فيها ٣٠٠ تلميذ ومعلم واحد لا غير



التلاميذ وهم يلقون دروسهم أمام العرفاء



عريف يختبر ألواح التلاميذ

أما طريقة توزيع هذه الإعانات على المدارس فإن الحكومة كونت لجنة فى سنة ١٨٦١ لتنظر فى أحسن الطرق التى تضمن صلاح التعليم وعدل التوزيع ، فقر رأيها على أن يكون توزيع الإعانة على حسب عدد التلاميذ الذين ينجحون فى الامتحانات العامة التى تعقدها الحكومة فى موضوعات معينة ، والتى يتولى إدارتها مفتشون حكوميون ، وقد بقيت هذه الطريقة مرعية الى زمن طويل وتسمى « طريقة المنح على النتائج » . ولما ظهر للحكومة أن هذه الطريقة مالت بالتعليم الى غاية أحط ، إذ أغرت كثيراً من المدارس بحشو رءوس التلاميذ بمسائل العلم بدلاً من العناية بتنمية المدارك وإرهاف القوى العقلية ، رأت إبطالها والاستعاضة منها بما يكوِّنه المفتشون من الآراء العامة عن كل مدرسة بعد تفتيشها .

ولما قضى قانون الإصلاح الذى سُنَّ سنة ١٨٦٨ باتساع حق التصويت اتساعاً أكثر ، ظهرت الحاجة الشديدة الى إعداد آلاف الآلاف من الأفراد الذين لم يستنيروا بنور العلم للقيام بأعباء الواجبات العامة التى حملهم إياها هذا القانون . ولذلك لم تأت سنة ١٨٧٠ حتى أصدر المجلس النيابى قانوناً يقضى بتعميم التعليم فى الجزر البريطانية ، فكان ذلك أول عمل للحكومة فى سبيل إنشاء المدارس الابتدائية ، والقيام على تنظيمها وتفتيشها والإنفاق عليها . وهذه المدارس الجديدة هى المعروفة بمدارس المجالس المحلية ، وقد عهدت الحكومة الى هذه المجالس فى إدارتها وإنشاء ما تريد إنشاءه منها وإرغام الأهلين على إرسال أبنائهم اليها . أما النفقة فتشترك فيها الحكومة العامة والمجلس المحلى بما يجبيه من الضرائب المحلية الخاصة بالتعليم ، على شرط ألاّ يكون ما يجبَى لهذا الغرض أقلَّ مما تدفعه الحكومة .

وقد أصدرت الحكومة جملة من القوانين الخاصة بالسن التى يسوغ للتلميذ فيها أن يترك المدرسة ، فقانون سنة ١٨٨٠ قضى بجعل التعليم إجبارياً الى السنة العاشرة ، وقانون سنة ١٨٩٩ مدَّه الى السنة الثانية عشرة ، وقانون سنة ١٩٠٠ خوَّل المجالس المحلية أن تمده الى السنة الرابعة عشرة .

كان عدد المدارس الحرة يزيد على ضعفى مدارس المجالس المحلية إلاّ أن عدد المعلمين فى الثانية كان يُربى على عددهم فى الأولى ، فقد كان عدد مدارس الحكومة الابتدائية فى سنة ١٩٠٣ يبلغ ٥٨٧٨ مدرسة فيها من المعلمين ٣٨٫٣٩٥ ، أما المدارس الحرة فى السنة عينها فقد كانت عدتها ١٤٫٢٧٥ مدرسة ، ولم يزد من فيها من المعلمين على ٢٩٫٢٨٣ .

التعليم الثانوى

تقدم لنا فى باب التربية الأدبية أيام النهضة كلام طويل على المدارس « الثانوية العامة » ونزيد هنا أنها تأثرت كثيراً بما حصل فى التربية من التقدم أثناء القرن التاسع عشر ، فضعفت فيها المسحة الدينية وكذلك المسحة الأدبية بعض الضعف ، نعم إن اللغتين الإغريقية واللاتينية لا تزالان أهم مواد الدراسة فيها إلا أن العناية أخذت تتجه كثيراً الى اللغة الوطنية والعلوم الطبيعية واللغات الحديثة . وفى عصر الملكة فكتوريا أنشئت جملة من المدارس الثانوية ، تشتد فيها العناية بدراسة العلوم الطبيعية واللغات الحديثة من المبدأ .

وقد دعا قانون الإصلاح الذى سُنَّ سنة ١٩٠٢ الى اهتمام الحكومة بالتعليم الثانوى وربطه بالتعليم الابتدائى و إدخاله بعض الإدخال ضمن نظام التربية العام ، وقد أخذت مدارس المجالس المحلية بعد فترة يسيرة من إنشائها تضم بينها مدارسَ للتعليم الثانوى تنافس المدارسَ العامة ومدارسَ اللغات القديمة .

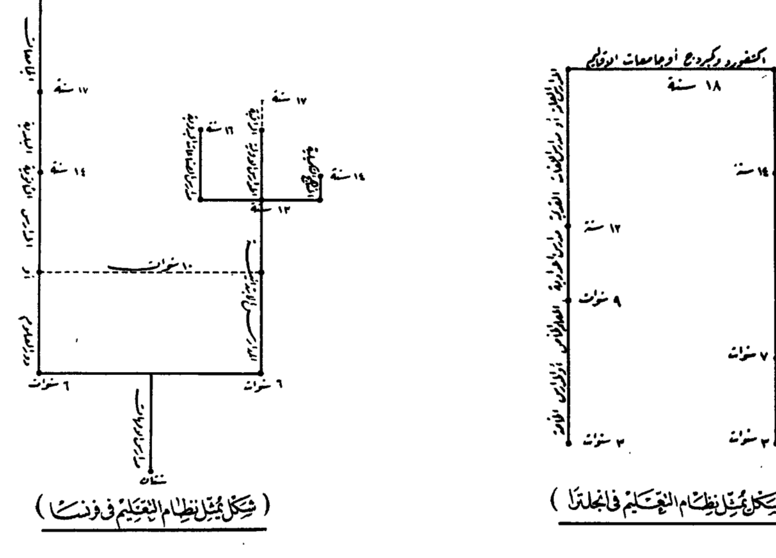
وقد خُولت وزارةُ المعارف حقَّ تفتيش المدارس الثانوية جميعها حتى « المدارس العامة العظيمة » كما خولت الحق فى إعانة كل معهد ثانوى يسير فى نظامه وتعليمه على شروطها ورغباتها . ومع كل هذا لم تصل البلاد بعد الى نقل معاهدها من أيدى رجال الدين الى رجال الحكومة كما وصلت فرنسا ، ولم يتم لها للآن ربط التعليم الثانوى بالابتدائى كل الربط ، ولكنها سائرة فى طريقها الى هذه الغاية .

التعليم العالى

يتلقى الطلبة التعليم العالى فى الجامعات وكثير من المدارس العالية ، وليس للحكومة به كبير اتصال ، وأشهر جامعات انجلترا جامعتا اكسفورد وكمبردج ، وهمامتشابهتان فى التكوين والنظام ، فجامعة اكسفورد مكونة من أربع وعشرين مدرسة عالية ، وكمبردج مكونة من سبع عشرة لا غير ، ولكل مدرسة من المدارس المكونة للجامعة نظام خاص بها ورئيس يدير امورها ، وكلها بعد ذلك تدخل تحت حكومة مركزية واحدة تسمى حكومة الجامعة ؛ يرأسها مدير عام واحد هو ناظر الجامعة ، ويعاونه على أعماله مجلس عام تشترك فى انتخابه جميع المدارس العالية التى تكونت منها الجامعة . وينفق على هاتين الجامعتين من الأوقاف الدارّة والهبات الوافرة التى يقفها ويهبها المحسنون من أهل الخير . ومن نظام الجامعتين ألا يُمْنَحَ الطالب فى إحداهما شهادة إلاّ اذا سكن فى مدرسة من مدارسها ثلاث سنوات ، ونجح فى امتحان من الامتحانات التى تعقد فيها لهذه الغاية .

وتعد الجامعتان معا من الجامعات المحافظة التى تتمسك بقديمها ، ولا تسرع إلى النهوض مع روح العصر الحاضر ، وعلى الرغم من هذا فقد ضعفت فيهما المسحة الدينية الأدبية التى كانت لها فى القرون الوسطى ، وأخذت الحركة العلمية فى القرن التاسع عشر تظهر آثارها فى مناهجها ظهوراً بيناً ، وألغيت منها تلك القيود الدينية التى كانت تراعى كل المراعاة عند منح الشهادات للطلاب . أما جامعة لندن ذات الصيت الطائر فى الأيام الحاضرة فتاريخ تأسيسها يرجع الى سنة ١٨٣٦ ، وكان عملها أيام تأسيسها مقصوراً على عقد الامتحانات ومنح الشهادات ، أما الآن فقد اشتغلت بالتعليم كغيرها من الجامعات .

وقد انشئت حديثاً فى المدن الصناعية جامعات أكثر ملاءمة لمطالب العصر الحاضر ، وأكثر اتصالاً بنظام التعليم العام وحكومة البلاد ، ومن أشهر هذه الجامعات التى ظهرت منذ سنة ١٨٨٩ جامعات برمنجهام ومنشستر وليدس وليفربول وبرستول .



(شكل يمثل نظام التعليم فى انجلترا)

(شكل يمثل نظام التعليم فى فرنسا)

فهرس كتاب تاريخ التربية

الصفحة	الموضـــوعات

